Penelitian Pendidikan dan Pembelajaran

R. Ahmad Nur Kholis

Lembaga Penelitian dan Pengabdian (LP2M)
STAI NAHDLATUL ULAMA (STAINU) MALANG
Desember 2024

SEKOLAH TINGGI AGAMA ISLAM
Nahdlatul Ulama
MALANG – JAWA TIMUR – INDONESIA

www.stainu-malang.ac.id

Penelitian Pendidikan dan Pembelajaran
(Kumpulan Artikel Ilmiah Pendidikan dan Pembelajaran)

Judul Buku:
Penelitian Pendidikan:
Kumpulan Artikel Ilmiah Pendidikan dan Pembelajaran

Penulis: **R. Ahmad Nur Kholis, M.Pd.**

e-mail: kholis3186@gmail.com

Penerbit: **LP2M STAI Nahdlatul Ulama (STAINU) Malang**

Alamat Penerbit:
Jl. Raya Kepuharjo 18 A Karangploso Malang

Tahun terbit:
Desember 2024

Kata Pengantar

Bismillahirrahmanirrahim

Alhamdulillahirabbil ‘alamin. Kali ini kami dapat menyajikan kembali sebuah kumpulan artikel jurnal hasil penelitian kami. Dengan demikian, buku ini merupakan yang kedua dari kumpulan hasil penelitian yang kami lakukan. Kumpulan hasil penelitian yang sebelumnya telah diterbitkan oleh Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LP2M) STAI Nahdlatul Ulama Malang pada tahun 2022.

Berbeda dari yang sebelumnya, hampir semua artikel jurnal yang dikumpulkan dalam buku ini tidak pernah diterbitkan di media lain. Hanya artikel keempat saja yang telah diterbitkan di Jurnal Studi Pesantren Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LP2M) Institut Agama Islam (IAI) Al-Qolam Malang.

Sebagaimana semestinya, tujuan dari pengumpulan artikel jurnal hasil penelitian ini adalah untuk memudahkan para pembaca atau peminat kajian di dalam mencari referensi penelitian terdahulu. Puji syukur bahwasanya buku semacam ini yang telah diterbitkan sebelumnya juga telah dirujuk oleh beberapa penulis dan peneliti. Demikian pula harapan kami terhadap buku ini. Semoga adanya buku ini mampu memberikan sumbangsih bagi pengembangan khazanah keilmuan. Amin.

Malang, 11 Maret 2025

R. Ahmad Nur Kholis, M.Pd.

Daftar Isi

Kata Pengantar i

Daftar Isi ii

1. Implementasi Strategi Belajar *Repetition* dan *Memorization* secara Simultan dalam Pembelajaran Bahasa Arab (R. Ahmad Nur Kholis) 1

2. Implementasi Pendekatan *Content and Lanugage Integrated Language* (CLIL) dalam Pembelajaran *I'rab* (*Syntactic Parsing*) (R. Ahmad Nur Kholis) 43

3. Dampak (Impact) Penerapan Teori Belajar Behaviorisme Secara Kelembagaan, Pelaksanaan Layanan Hubungan Masyarakat (Humas), dan Pola Komunikasi Teman Sejawat Terhadap Peningkatan Laju Kuantitas Peserta Didik (Studi Kasus di Madrasah Tsanawiyah Nahdlatul Ulama Karangploso Malang) (R. Ahmad Nur Kholis) 61

4. Pembelajaran Kitab Kuning di Pesantren (R. Ahmad Nur Kholis) 89

5. Penguatan 4 (empat) Fungsi Pendidikan di Pesantren Untuk Menanggulangi Fenomena Kekerasan di Dunia Santri (R. Ahmad Nur Kholis)..... 102

IMPLEMANTASI STRATEGI BELAJAR *REPETITION* DAN *MEMORIZATION* SECARA SIMULTAN DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

R. Ahmad Nur Kholis

Abstrak: Artikel ini bertujuan untuk mendeskripsikan "Pengaruh Strategi Belajar *Repetition* dan *Memorization* Secara Simultan dalam Meningkatkan Kemampuan Kognitif Peserta Didik Kelas 8 (Delapan) Madrasah Tsanawiyah Al Fithriyah Pada Mata Pelajaran Bahasa Arab". Penelitian ini merupakan penelitian dengan pendekatan kuantitatif dan desanin penelitian *One Gorup Pre-Test – Post-Tes.* Pengujian hipotesis dalam penelitian ini dilakukan dengan cara menghitung analisis t-test dan membandingkan antara nilai t-hitung dan nilai t-tabel. Penelitian menyimpulkan bahwa hasil penghitungan t-test menunjukkan bahwa nilai t-hitung adalah sebesar -7,71131034. Sedangkan nilai t-tabel dengan ketentuan N-1=21, adalah sebesar 2,079614. Dengan demikian dapat dijelaskan bahwa nilai t-hitung adalah lebih kecil dari pada nilai t-tabel (t-hitung < t-tabel). Hal ini menyimpulkan bahwa: Ho yang menyatakan bahwa Strategi Pembelajaran *Repetition* & *Memorization* berpengaruh secara signifikan dalam meningkatkan kemampuan kognitif peserta didik.

Kata Kunci: Repetition; Memorization; Kognitif Peserta Didik.

A. Pendahuluan

Seiring dengan perubahan paradigma lama tentang pendidikan, dalam pembelajaran Bahasa Kedua (*second language*) atau bahasa asing (*foreign langauage*) juga telah muncul kesadaran bahwa pemerolehan bahasa kedua (*second language acquisition*) dan bahasa asing (*foreign langauage acquisition*) tidak semata-mata diperoleh dari pembelajaran guru di sekolah. Akan tatapi hal tersebut

juga sebagaimana dijelaskan oleh Chesterfield & Chesterfield (1985) juga ditentukan oleh kemampuan pelajar untuk memanfaatkan pengalaman belajar yang memberikan praktik dengan fungsi semantik, komunikatif, dan pragmatis dari bentuk-bentuk tersebut.[1]

Dalam kaitannya dengan Bahasa Asing, sebagaimana pembelajaran Bahasa Inggris dalam pembahasan Lengkanawati (2007) para peserta didik hanya memperoleh kesempatan menggunakannya dalam konteks interaksi di dalam pembelajaran di kelas.[2] Adapun dalam keseharian mereka, kesempata interaksi menggunakan bahasa Arab itu tidak didapatkannya. Pajanan[3] yang paling dimungkinkan adalah jika peserta didik mengaji Al-Qur'an dan diajarkan beberapa materi kitab kuning[4] dasar bagi mereka yang belajar di Madrasah Diniyah atau tinggal di pesantren.[5] Berkaitan

---

[1] Ray Chesterfield & Kathleen Barrows Chesterfield, "Natural Order in Children's Use of Second Language Learning Strategies". Dalam: *Applied Linguistics*, Volume 6, Issue 1, 1985, Pages 45–59

[2] Nenden Sri Lengkanawati, "Pendidikan Bahasa". Dalam: M. Ali Ibrahim, (et.al.), (ed), *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan (Buku III: Pendidikan Lintas Bidang),* (Bandung: PT. Imperial Bhakti Utama, 2007)

[3] secar bahas dapat berarti: (1) membiarkan sesuatu terbuka; (2) menampakkan; (3) memamerkan; (4) mengekspos. (https://kbbi.web.id/). Dalam kaitannya dengan pembelajaran bahasa, makna yang ke-empat adalah mungkin yang paling tepat. Atau dapat dijelaskan bahwa yang dimaksud di sini adalah interaksi bahasa.

[4] Kitab kuning sebagaimana dijelaskan dalam Bruinnessen adalah sebutan untuk kitab yang ditulis oleh para intelektual muslim abad pertengahan. Di mana kata "kuning" itu menurutnya adalah merujuk pada kertas yang digunakan untuk menulis dan menggandakannya yang berwarna kuning "*mangkak*". Lihat: Bruinessen, M.V. (1994). "Pesantren and kitab kuning: Continuity and change in a tradition of religious learning", dalam: Wolfgang Marschall (ed.), *Texts from the islands: Oral and written traditions of Indonesia and the Malay world [Ethnologica Bernensia, 4]*, (Berne: The University of Berne Institute of Ethnology, 1994) hlm: 121-146. Istilah "Kitab Kuning" juga disebutkan dalam karya-karya intelektual Indonesia misalnya dalam: Azyumardi Azra, *Pendidikan Islam: Tradisi, dan Modernisasi Menuju Millenium Ketiga,* (Bandung: Mizan, 1999)

[5] Lengkanawati (2007: 79) membahas berkaitan dengan Bahasa Inggris, dan menyebutkan sebagai berikut: "Pajanan hanya dimungkinkan secara reseptif dengan membaca buku-buku teks yang berbahasa Inggris atau dari koran dan

dengan hal ini, maka Lengkanawati (2007) menjelaskan bahwa penting artinya untuk mengajarkan Bahasa Inggris[6] sebagai Bahasa Asing (BA), yang berbeda dari beberapa aspeknya dengan Bahasa Ibu (B1) dan Bahasa Kedua (B2).[7]

Menggarisbawahi apa yang dijelaskan oleh Lengkanawati (2007) bahwa dalam kaitannya dengan bahasa Asing peserta didik hanya memperoleh interaksinya dengan bahasa tersebut dalam pembelajaran di kelas, maka perlu dipaparkan pula di sini apa yang dijelaskan oleh Junaidi Mistar (2016). Mistar (2016) menjelaskan bahwa terdapat empat faktor yang menentukan keberhasilan seseorang dalam belajar bahasa. Keempat faktor tersebut adalah: (1) bakat berbahasa; (2) motivasi belajar; (3) kesempatan belajar; dan (4) strategi belajar.[8] Selanjutnya dijelaskan bahwa "seorang pembelajar Bahasa Inggris akan berhasil jika ia memiliki bakat bahasa yang bagus, yang ditopang dengan motivasi belajar yang kuat, dan diberi kesempatan belajar yang luas, serta menerapkan strategi belajar yang efektif."[9] (Gambar 1). Biggs dan Moore (1993) menjelaskan bahwa hasil belajar banyak ditentukan oleh lingkungan tempat pembelajaran itu berlangsung dari pada ditentukan oleh kualitas mengajar dan juga kemampuan kognitif peserta didik.[10] Junaidi Mistar (2016) lebih cenderung untuk menekankan strategi belajar sebagai basis dalam pembelajaran bahasa.[11]

---

majalah yang berbahasa Inggris atau dari media elektronik seperti televisi, radio, dan internet."

[6] Dalam konteks penelitian ini adalah Bahasa Arab

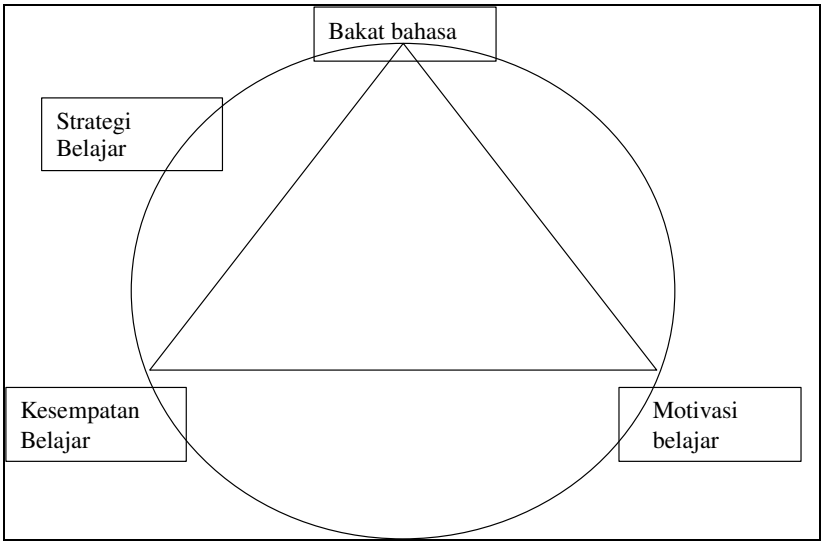
[7] Lengkanawati, *Op. Cit*.

[8] Junaidi Mistar, "Teaching English as a Foreign Language (TEFL) in Indonesia". Dalam: G. Braine (ed.), *Teaching English to The World: History, Curriculum and Practice,* (Mahwah, New Jearsy: Lawrence Erlbaum Associates Publisher, 2005)

[9] Junaidi Mistar, "Pembelajaran Bahasa Inggris Berbasis Strategi Belajar". *Pidato Pengukuhan Jabatan Guru Besar dalam Bidang Ilmu Pendidikan Bahasa Inggris pada Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan*, (Malang: Universitas Islam Malang, 2016)

[10] J. Biggs., & P. Moore, *The process of learning (3rd ed.)*, (New York: Prentice Hall, 1993)

[11] Junaidi Mistar, (2016), *Op. Cit.*



Gambar 1
Empat Faktor Utama Kebarhasilan Belajar Bahasa

Penelitian tentang strategi belajar bahasa kedua dan bahasa asing, salah satunya dibahas oleh Chamot & Kupper (1989).[12] Mereka merangkum temuan dari proyek mereka selama tiga tahun yang menyelidiki penggunaan strategi pembelajaran oleh siswa bahasa asing dan guru mereka, serta menyarankan aplikasi kelas tertentu untuk instruksi strategi pembelajaran.[13] Memorizing dan Repetition sebagai sebuah strategi pembelajaran bahasa asing yang efektif yang digunakan oleh *good language learner* pada mulanya dijelaskan dalam Rubin (1975) dalam artikelnya "What the "Good Language Learner" Can Teach Us".[14] Juga dalam penelitian selanjutnya oleh: Chesterfield & Chesterfield (1985) dalam artikelnya tentang

[12] Chamot, A.U., & Kupper, L. (1989). *Learning Strategies in Foreign Language Instruction. Foreign Language Annals*, 22, 13-24.
[13] *ibid*
[14] Joan Rubin, "What the "Good Language Learner" Can Teach Us". Dalam: *TESOL Quarterly*, Vol. 9, No. 1. (Mar., 1975), pp. 41-51.

pembelajar bahasa yang baik (*good language learner*) dalam artikelnya berjudul "Natural Order in Children's Use of Second Language Learning Strategies."[15]

B. Metode Penelitian

Penelitian ini merupakan jenis penelitian kuantitaif dan dilaksanakan dengan pendekatan eksperimen. Di antara desain penelitian yang ada, desain penelitian eksperimen *one-group pre-test-post-test* merupakan desain penelitian eksperimen yang dipilih. Dalam desain ini, observasi awal (*pre-test*) dan pengukuran (*measurement*) terhadap kemampuan kognitif peserta didik dilakukan terhadap sekolompok subyek penelitian yang dalam hal ini adalah sejumlah 22 (dua puluh dua) peserta didik kelas 8 (delapan) MTs Al Fithriyah Ngadilangkung Kepanjen Malang. Kemudian, perlakuan (*treatment*) diberikan selama periode tertentu. Dan setelah perlakuan diberikan selama periode yang ditentukan, obervasi dan pengukuran pasca perlakuan (*post-test*) dilakukan kembali. Analisis dilakukan dengan menghitung *t-test* dari kedua hasil dari pre-test dan post-test tersebut untuk tujuan melihat seberapa siginifikan pengeruh *treatment.* (Gambar 1). Penelitian dilakukan terhadap keseluruhan anggota populasi yakni sejumlah 22 (dua puluh dua) peserta didik kelas 8 (delapan) MTs Al Fithriyah Ngadilangkung Kepanjem Malang. (Tabel 1). Sebagai suatu tambahan, meskipun hal ini bukanlah yang utama, perbandingan antara tingkat kesulitan soal sebagai istrumen, beserta rata-rata skor peserta didik sebagai subjek penelitian dilakukan. Hal ini dilakukan hanya untuk diketahui saja, meskipun bukan menjadi landasan pengambilan keputusan.

O1 → X → O2

Gambar 1
Desain eksperimen *one-Group Pre-test-Post-test* yang digunakan dalam penelitian ini

[15] Ray Chesterfield & Kathleen Barrows Chesterfield, *Op. Cit.*

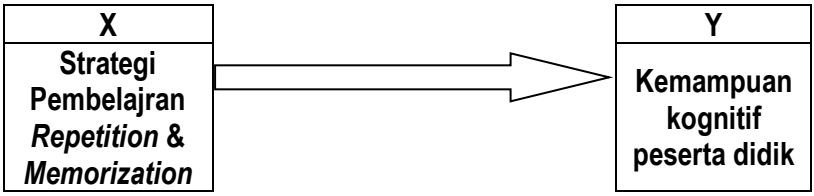
Keterangan:

a. O1: pengamatan terhadap subyek penelitian sebelum diberikan perlakuan (*treatment*) (*pre-test*)
b. O2: pengamatan terhadap subyek penelitian setelah diberikan perlakukan (*treatment*) (*post-test*)
c. Perlakuan (kondisi) yang diberikan (*treatment*)

Tabel 1
Anggota Populasi Subjek Penelitian

No	Nama lengkap	Kelas
1.	Agung Cahyo	8 (delapan)
2.	Ahmad Rizki Mubarok	8 (delapan)
3.	Ahmad Irfangga	8 (delapan)
4.	Akhmad Nur Khasani	8 (delapan)
5.	Ardhian Anam Saputra	8 (delapan)
6.	Aura Felizia Alfiansyah	8 (delapan)
7.	Danendra Jabriel Guszahair	8 (delapan)
8.	Davina Zahra Tsabita	8 (delapan)
9.	Dimas Raka Wijaya	8 (delapan)
10.	Dona Amelia Putri	8 (delapan)
11.	Ezio Mayoung Evilliyo	8 (delapan)
12.	Fitri Nuril Ristanti	8 (delapan)
13.	Inas Rafa Arum Zahra	8 (delapan)
14.	Isqi Milga Harera	8 (delapan)
15.	Okky Aditya Firmanata	8 (delapan)
16.	Poetri Ken Safa	8 (delapan)
17.	Raya Amanda Oktaviani	8 (delapan)
18.	Rizki Syakira	8 (delapan)
19.	Safira Syamsiyah	8 (delapan)
20.	Saiful Anwar	8 (delapan)
21.	Siti Mutmainnah	8 (delapan)
22.	Vellycia Alfirda Putri R.	8 (delapan)

Paradigma yang dibangun dalam penelitian ini adalah apakah penerapan strategi belajar pengulangan (*repetition*) dan pemberian hafalan (*memorization*) secara simultan sebagai variable bebas (X) dapat berpengaruh secara signifikan terhadap kemampuan kognitif peserta didik dalam pembelajaran Bahasa Arab sebagai varibel terikat (Y). (Gambar 2). Sehingga dapat dijelaskan di sini bahwa meskpun pada dasarnya *repetition* dan *memorization* sebagaimana merujuk Chesterfield & Chesterfield (1985) adalah strategi belajar yang berbeda yang digunakan oleh *good language learners* (para pembelajar bahasa yang berhasil),[16] namun dalam penelitian ini keduanya dilaksanakan secara simultan. Demikin sehingga keduanya diasumsikan sebagai satu variable dang ingin dilihat serta diukur pengaruhnya terhadap kemampuan kognitif peserta didik dalam mata pelajaran bahasa Arab.



Gambar 2
Paradigma Penelitian

C. Hipotesis Penilitian

Kajian dan telaah kepustakaan yang relevan dengan penelitian ini mengarahkan penelitian kepada hipotesis sebagai berikut:

Ho : Strategi Pembelajaran *Repetition* & *Memorization* berpengaruh secara signifikan meningkatkan kemampuan kognitif peserta didik.

Ha : Strategi Pembelajaran *Repetition* & *Memorization* tidak berpengaruh secara signifikan meningkatkan kemampuan kognitif peserta didik.

[16] Ray Chesterfield & Kathleen Barrows Chesterfield, *Op. Cit.*

D. Pembahasan

1. Pelaksanaan *pre-test*

Pre-test (pengamatan / penggalian data sebelum *treatment* diberikan) dilaksanakan pada Senin, 07 Oktober 2024. Alokasi waktu pelaksanaan adalah selama 90 (sembilan puluh) menit. Kegiatan dilakukan dengan cara pemberian sejumlah 30 (tiga puluh) soal pilihan ganda dalam Bahasa Arab. Hal ini dengan asumsi bahwa 1 (satu) soal dikerjakan selama 3 (tiga) menit. Ketiga puluh soal tersebut adalah sebagaimana terlampir dalam artikel ini. (Lampiran 1)
Pada tahapan ini dilakukan pula anilis tingkat kesulitan terhadap ke-30 (tiga puluh) soal tersebut. Hal ini untuk melihat sejauh mana proporsi penyajian soal antara soal dengan kategori sulit, sedang, dan mudah. Kriteria ini ditentukan berdasarkan kriteria umum tingkat kesulitan soal yang didasarkan kepada hasil penghitungan proporsi menjawab benar soal, yaitu sebagai berikut:

Tabel 2
Kriteria Soal

No	Hasil Penghitungan Proporsi Menjawab Benar Butir Soal	Kriteria
1	<0,30	Sukar
2	0,30 s.d 0,70	Sedang
3	> 0,70	Mudah

Anlisis tingkat kesulitan ini dilakukan dengan menggunakan bantuan Microsoft Office Excel 2003 dengan rumus sebagai berikut, yang berlaku untuk setiap soal:

$$P = \frac{\sum B_i}{N}$$

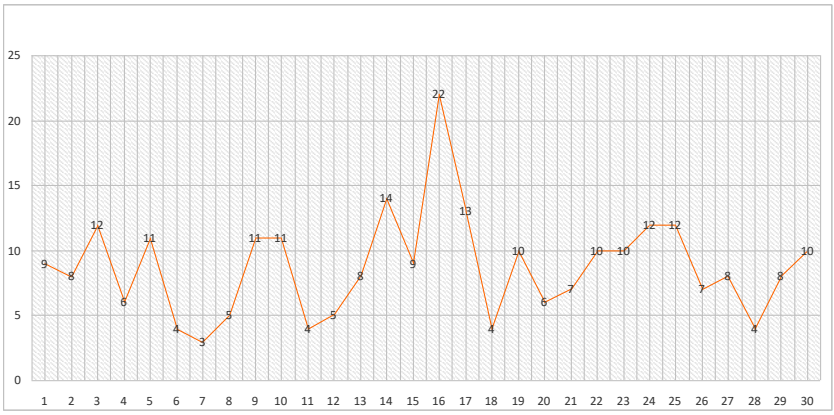
Keterangan:

P : Proporsi menjawab benar
$\sum B_i$: Jumlah populasi yang menjawab benar butri *i*
N : jumlah populasi (peserta test)

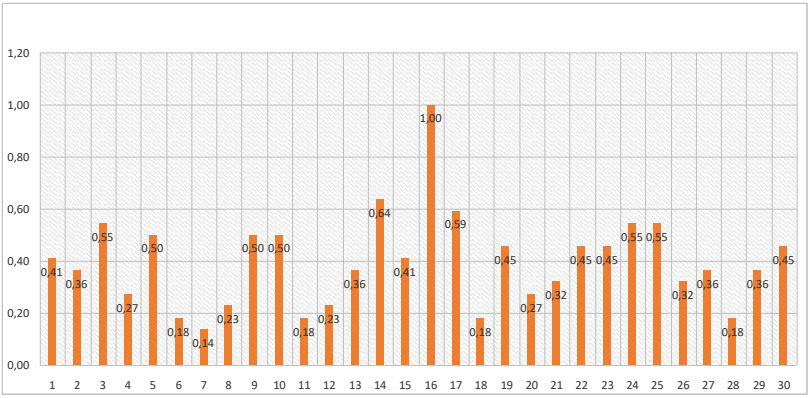
Dan sebagaimana dijelaskan oleh Rasyid & Mansur (2011) bahwa hasil penghitungan proporsi menjawa benar dengan rumus di atas bergerak (secara interval) dari 0 menuju 1. Di mana, semakin mendekati 1, berarti soal adalah semakin mudah. Berdasarkan hasil analisis, dapat dijelaskan bahwa: (1) soal nomor 1 (satu) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 9 (sembilan) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,41; kriteria sedang); (2) soal nomor 2 (dua) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 8 (delapan) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,36; kriteria sedang); (3) soal nomor 3 (tiga) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 12 (dua belas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,55; kriteria sedang); (4) soal nomor 4 (empat) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 6 (enam) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,27; kriteria sukar); (5) soal nomor 5 (lima) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 11 (sebelas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,50; kriteria sedang); (6) soal nomor 6 (enam) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 4 (empat) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,18; kriteria sukar); (7) soal nomor 7 (tujuh) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 3 (tiga) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,14; kriteria sukar); (8) soal nomor 8 (delapan) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 5 (lima) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,23; kriteria sukar); (9) soal nomor 9 (sembilan) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 11 (sebelas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,50; kriteria sedang); (10) soal nomor 10 (sepuluh) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 11 (sebelas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,50; kriteria sedang); (11) soal nomor 11 (sebelas) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 4 (empat) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,18; kriteria sukar); (12) soal nomor 12 (dua belas) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 5 (lima) peserta didik (tingkat

kesukaran sebesar 0,23; kriteria sukar); (13) soal nomor 13 (tiga belas) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 8 (delapan) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,36; kriteria sedang); (14) soal nomor 14 (empat belas) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 14 (empat belas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,64; kriteria sedang); (15) soal nomor 15 (lima belas) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 9 (sembilan) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,41; kriteria sedang); (16) soal nomor 16 (enam belas) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 22 (dua puluh dua) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 1,00; kriteria mudah); (17) soal nomor 17 (tujuh belas) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 13 (tiga belas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,59; kriteria sedang); (18) soal nomor 18 (delapan belas) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 4 (empat) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,18; kriteria sukar); (19) soal nomor 19 (sembilan belas) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 10 (sepuluh) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,45; kriteria sedang); (20) soal nomor 20 (dua puluh) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 6 (enam) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,27; kriteria sukar); (21) soal nomor 21 (dua puluh satu) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 7 (tujuh) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,27; kriteria sukar); (22) soal nomor 22 (dua puluh dua) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 10 (sepuluh) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,45; kriteria sedang); (23) soal nomor 23 (dua puluh tiga) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 10 (sepuluh) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,45; kriteria sedang); (24) soal nomor 24 (dua puluh empat) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 12 (dua belas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,55; kriteria sedang); (25) soal nomor 25 (dua puluh lima) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 12 (dua belas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,55; kriteria sedang); (26) soal nomor 26 (dua puluh enam) jumlah

peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 7 (tujuh) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,32; kriteria sedang); (27) soal nomor 27 (dua puluh tujuh) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 8 (delapan) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,36; kriteria sedang); (28) soal nomor 28 (dua puluh delapan) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 4 (empat) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,18; kriteria sukar); (29) soal nomor 29 (dua puluh sembilan) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 8 (delapan) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,36; kriteria sedang); (30) soal nomor 30 (tiga puluh) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 10 (sepuluh) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,45; kriteria sedang). (gambar 2); (Gambar 3); (Tabel 3).



Gambar 2
Jumlah Jawaban Benar pada Setiap Butir Soal



Gambar 3
Proporsi Menjawab Benar Butir Soal

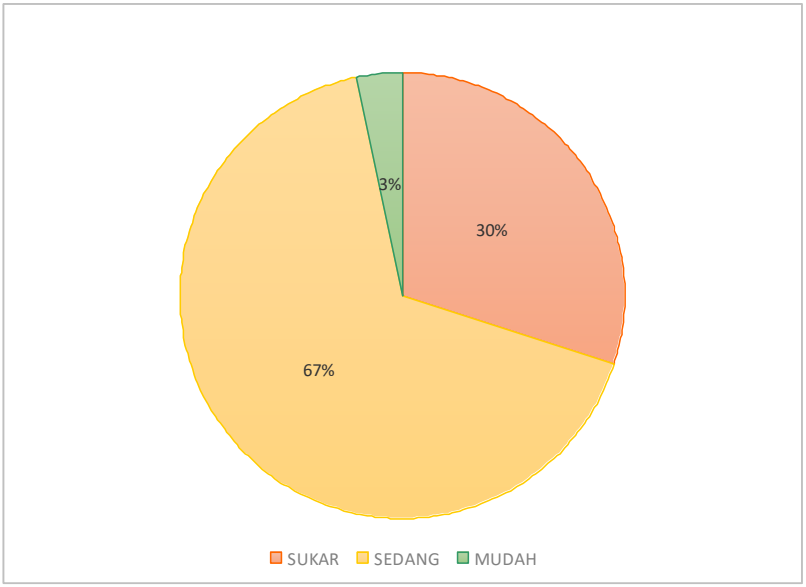
Adapun proporsi penyajian soal adalah sebagaimana terlihat dalam tabel berikut ini:

Tabel 3
Hasil Penghitungan dan Penentuan Kriteria Soal

No. Soal	Jumlah jawaban benar	Proporsi menjawab benar	Kriteria
1	9	0,41	SEDANG
2	8	0,36	SEDANG
3	12	0,55	SEDANG
4	6	0,27	SUKAR
5	11	0,50	SEDANG
6	4	0,18	SUKAR
7	3	0,14	SUKAR
8	5	0,23	SUKAR
9	11	0,50	SEDANG
10	11	0,50	SEDANG

11	4	0,18	SUKAR
12	5	0,23	SUKAR
13	8	0,36	SEDANG
14	14	0,64	SEDANG
15	9	0,41	SEDANG
16	22	1,00	MUDAH
17	13	0,59	SEDANG
18	4	0,18	SUKAR
19	10	0,45	SEDANG
20	6	0,27	SUKAR
21	7	0,32	SEDANG
22	10	0,45	SEDANG
23	10	0,45	SEDANG
24	12	0,55	SEDANG
25	12	0,55	SEDANG
26	7	0,32	SEDANG
27	8	0,36	SEDANG
28	4	0,18	SUKAR
29	8	0,36	SEDANG
30	10	0,45	SEDANG

Berdasarkan tabel 3 di atas, jika kita hitung prosentasi penyajian soal secara keseluruhan akan didapatkan data bahwa: (1) sebanyak 9 (sembilan) dari 30 (tiga puluh) soal atau sebesar 30% soal adalah berkriteria “sukar”; (2) sebanyak 20 (dua puluh) dari 30 (tiga puluh) soal atau sebesar 67% soal adalah berkriteria “sedang”; dan (3) sebanyak 1 (satu) dari 30 (tiga puluh) soal atau sebesar 3% adalah berkriteria “mudah”. (Gambar 4)



Gambar 4
Prosentase Penyajian Soal

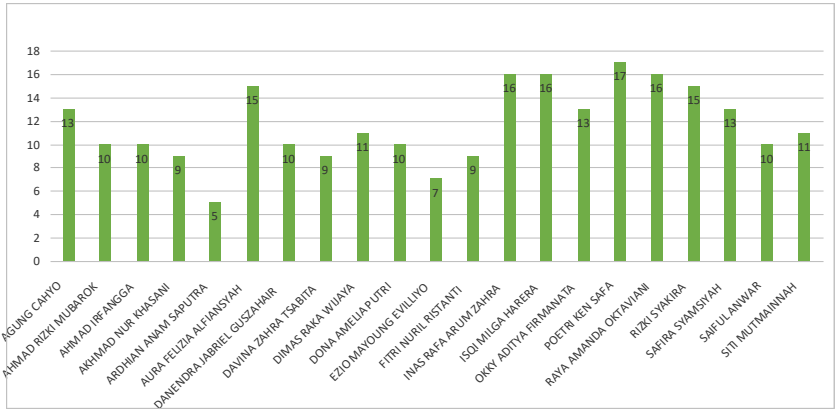
Adapun hasil jawaban peserta didik terhadap soal tersebut, yang dalam hal ini berarti adalah hasil dari *post-test* dikonversi dengan cara jumlah jawaban benar peserta didik dikalikan dengan 3 (tiga). Hal ini menunjukkan bahwa setiap point soal memiliki nilai 3 (tiga) point. Hal ini dilakukan untuk membuat rentang (interval) 1 sampai dengan 100. (Tabel 4).

Tabel 4
Hasil Perolehan Skor Peserta Didik (Hasil *Pre-test*)

No	Nama Peserta DIdik	Jawaban Benar	Skor
1	Agung Cahyo	***13***	***39***
2	Ahmad Rizki Mubarok	***10***	***30***
3	Ahmad Irfangga	***10***	***30***

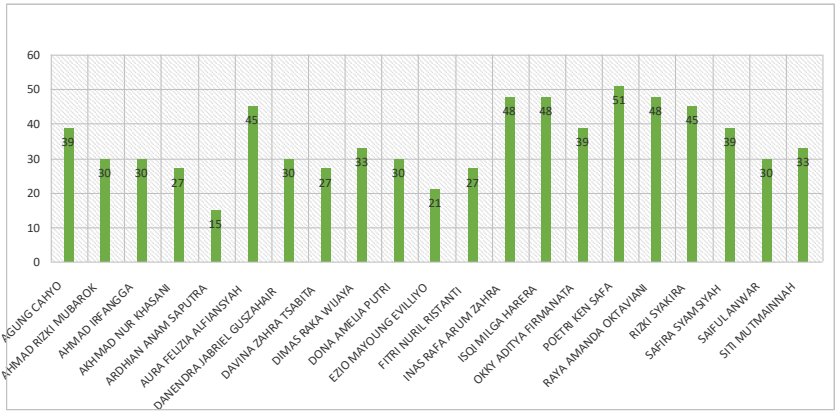
4	Akhmad Nur Khasani	***9***	***27***
5	Ardhian Anam Saputra	***5***	***15***
6	Aura Felizia Alfiansyah	***15***	***45***
7	Danendra Jabriel Guszahair	***10***	***30***
8	Davina Zahra Tsabita	***9***	***27***
9	Dimas Raka Wijaya	***11***	***33***
10	Dona Amelia Putri	***10***	***30***
11	Ezio Mayoung Evilliyo	***7***	***21***
12	Fitri Nuril Ristanti	***9***	***27***
13	Inas Rafa Arum Zahra	***16***	***48***
14	Isqi Milga Harera	***16***	***48***
15	Okky Aditya Firmanata	***13***	***39***
16	Poetri Ken Safa	***17***	***51***
17	Raya Amanda Oktaviani	***16***	***48***
18	Rizki Syakira	***15***	***45***
19	Safira Syamsiyah	***13***	***39***
20	Saiful Anwar	***10***	***30***
21	Siti Mutmainnah	***11***	***33***
22	Vellycia Alfirda Putri R.	***18***	***54***

Penyajian dalam bentuk grafik dari tabel 4 di atas adalah sebagai berikut:



Gambar 5
Jumlah Jawaban Benar Peserta Didik

Adapun penyajian grafik dari hasil scoring adalah sebagai mana pada gambar 6 berikut ini:



Gambar 6
Skor Peserta Didik

2. Pemberian *treatment*

Treatment yang diberikan adalah berupa prosedur pembelajaran yang terdiri dari beberapa langkah pembelajaran yang dapat diklasifikasikan ke dalam pembelajaran yang bersifat klasikal dan individual. Prosedur pembelajaran tersebut adalah sebagai berikut:

a) Pemberian / Penambahan materi: penguatan ortografis (klasikal)

Tahapan ini merupakan tahapan pemberian dan penambahan materi. Materi-materi pembelajaran yang sudah disiapkan oleh guru diberikan dengan cara dituliskan di papan tulis. Guru menuliskan kalimat-kalimat (*ibaraat*) dalam Bahasa Arab beserta artinya di papan tulis. Kemudian anak-anak menyalin di buku catatan masing-masing selengkap-lengkapnya.

Tahapan ini bermanfaat untuk setidaknya menguatkan pengenalan *ortografis* peserta didik. Hartmann & Stork (1972) menjelaskan bahwa ortografi adalah: "*Standardised spelling*"[17] (ejaan yang distandarisasi). Richards & Schmidt (2010) menjelaskan bahwa ortografi digunakan untuk: (1) … *spelling in general*; dan (2) … *correct standard spelling*.[18] Selanjutnya Richards & Scmidt menjelaskan bahwa: "*for some languages, the orthography is based on generally accepted usage and is not prescribed by an official body. For other languages, e.g. Swedish, it is laid down by official or semi-official organizations. Like the term "spelling" itself, the term "orthography" is more likely to be used of alphabetic writing than of syllabic writing, and is unlikely to be used of character-based writing systems.*"[19] (untuk beberapa bahasa, ortografi didasarkan pada penggunaan yang diterima secara umum dan tidak ditentukan oleh badan resmi. Untuk

[17] R. R. K. Hartman & F. C. Stork, *Dictionary of Language & Linguistics,* (Applied Science Publisher, 1972)
[18] Jack C. Richards & Richards Schmidt, *Longman Dictionary of Language Teaching and Appllied Linguistics,* (Edinburg: Pearson Education Limited, 2010)
[19] *ibid.*

bahasa lain, misalnya bahasa Swedia, ortografi ditetapkan oleh organisasi resmi atau semi-resmi. Seperti istilah "ejaan" itu sendiri, istilah "ortografi" lebih cenderung digunakan untuk penulisan alfabet daripada penulisan suku kata, dan tidak mungkin digunakan untuk sistem penulisan berbasis karakter). Ortografi juga berkaitan dengan sistem penulisan (writing systems), yakni: "*a system of written symbols which represent the sounds, syllables, or words of a language. The three main types of writing system are alphabetic, based on sounds; syllabic, based on syllables, and ideographic, based on words.*[20] (sistem simbol tertulis yang mewakili bunyi, suku kata, atau kata dalam suatu bahasa. Tiga jenis utama sistem penulisan adalah alfabetis, berdasarkan bunyi; silabis, berdasarkan suku kata; dan ideografis, berdasarkan kata). Meskipun sebagaimana dijelaskan oleh Ni'mah, pada mulanya bahasa Arab tidak memiliki penanda diakritik (pembeda) huruf, penanda huruf vokal, dan juga vokal panjang,[21] namun sebagaimana dijelaskan oleh Verhaar, Bahasa Arab sebagaimana juga rumpun bahasa-bahasa smith yang lain, adalah bahasa yang berbasiskan vokal.[22]

Tahap ini memerlukan alokasi waktu yang berbeda antara peserta didik. Para peserta didik yang sudah lancar menulis menjadi lebih cepat menyelesaikan tugasnya. Sebaliknya, beberapa peserta didik yang masih lamban menulisnya memerlukan waktu yang lebih banyak dari yang lain. Beberapa faktor yang lain adalah masalah belajar peserta didik yang berbeda-beda. Tentu saja hal ini juga menarik untuk diamati.

Adapun kalimat-kalimat dalam bahasa arab yang diberikan adalah sebagai terlampir dalam lampiran 2 artikel ini.

---

[20] *ibid.*

[21] Umi Nurun Ni'mah, "Ortografi Arab dan Problematikanya". Dalam: Adabiyyā, Vol. 11, No. 1, Juni 2012

[22] J. W. M. Verhaar, *Asas-asas Linguistik Umum,* (Yogyakarta: Gajahmada University Press, 2012)

b) Penguatan fonologis 1: *drilling* pelafalan kalimat-kalimat Bahasa Arab (klasikal)

Tahapan kedua dari prosedur pembelajaran yang merupakan *treatment* dalam penelitian ini adalah proses *drilling.* Hal ini untuk melancarkan aspek kemampuan fonologis (pelafalan) peserta didik terhadap kalimat-kalimat bahasa Arab yang telah diberikan. Pada mulanya, peserta didik membaca bersama-sama kalimat-kalimat bahasa arab beserta artinya yang telah diberikan bergantian dengan guru. Setelah beberapakali dilakukan demikian, dan guru telah melihat fokus peserta didik telah terarah kepada pelajaran[23] maka peserta didik dapat diminta untuk membaca berasama-sama tampa bergantian dengan guru. Guru sembari memantau dan memperhatikan peserta didik bagaimana mereka menjalani proses pembelajaran ini.

Dalam kaitannya dengan tahap ini, guru dapat memberikan semacam *reinforcement*[24] untuk dapat meningkatkan perhatian, dan antusiasme murid membaca bersama. Hal ini misalnya dengan mengatakan kepada mereka: "Jika semua sudah saya lihat membaca, maka akan segera dimulai hafalannya. Dan hanya kalian yang telah lengkap tulisannya dan minimal menghafal 2 (dua) kalimat bahasa Arab ini beserta artinya yang boleh pulang duluan." Tentu saja *reinforcement* semacam ini dapat bervariasi dan menyesuaikan situasi dan kondisi.

c) Penguatan fonologis 2: penerapan prinsip latihan (individual)

Tahap ketiga dari proses pembelajaran dalam penelitian ini kami istilahkan sebagai: "penerapan prinsip latihan". Pada tahap ini, peserta didik dikondisikan berpasangan dengan temannya. Dalam kondisi di lapangan penelitian, peserta didik dikondisikan berpasangan laki-laki dengan laki-laki. Perempuan dengan

---

[23] lihat misalkan hukum kesiapan belajar oleh Throndike.

[24] Tentang *reinforcement* dapat dikaji ulang dalam "Schedule of Reinforcement" karya BF. Skinner.

perempuan. Mereka secara mandiri saling menunjukkan pelafalan dan menyimak pelafalan temannya. Guru dapat memberikan alokasi waktu tertentu 5 (lima) sampai dengan 10 (sepuluh) menit untuk kegiatan ini. Pada dasarnya tahap ini adalah juga tahapan penguatan fonologis juga, namun dilaksanakan secara individual.

d) pemberian penugasan hafalan: individual

Tahapan terakhir dari proses pembelajaran adalah pemberian penugasan hafalan peserta didik. Pada tahapan ini, peserta didik dengan instruksi tertentu diminta untuk menunjukkan hafalan mereka terhadap kalimat-kalimat bahasa Arab yang telah diberikan. Instruksi khusus dapat berupa pernyataan sebagai berikut: "silahkan kalian hafalan!, dan hanya kalian yang tulisannya sudah lengkap dan dapat menghafalkan setidaknya 2 (dua) kalimat akan saya tandatangani bukunya dan boleh pulang duluan!." Pernyataan tersebut mengandung kalimat yang isinya adalah reinforcement, yakni pada kalimat: "…. akan saya tandatangani bukunya dan boleh pulang duluan!". Hal ini untuk mendorong semangat peserta didik untuk berusaha menghafalkannya.

Karena sifatnya yang individual, maka tentu saja masing-masing peserta didik memiliki kemampuan yang berbeda-beda dalam menyelesaikannya. Beberapa anak terlihat cepat menghafalkan, dan beberapa yang lain terlihat lambat. Demikian pula kemampuan kuantitatif hafalan mereka juga berbeda-beda. Beberapa anak terlihat ada yang mampu melampaui batas minimal jumlah hafalan yang telah diberikan. Beberapa peserta didik dapat menghafal 2 (dua) kalimat sekali maju hafalan. Namun beberapa anak juga ada yang menghafal lebih dari itu sekali maju hafalan.

Guru juga dapat mentabulasi kuantitas hafalan dan merekam aktifitas belajar peserta didik dalam mengikuti tahapan ini. Dan hasilnya pun dapat dilakukan analisa tersendiri di luar penelitian sebagaimana yang sedang dilakukan sekarang ini. Format tabulasi dapat bervariasi sesuai dengan apa yang mudah dilakukan dan dipahami oleh guru

sendiri. Sebagaimana contoh yang telah peneliti lakukan adalah sebagai berikut ini. (Lampiran 3):

Tabel 5
Tabulasi Hafalan Peserta Didik

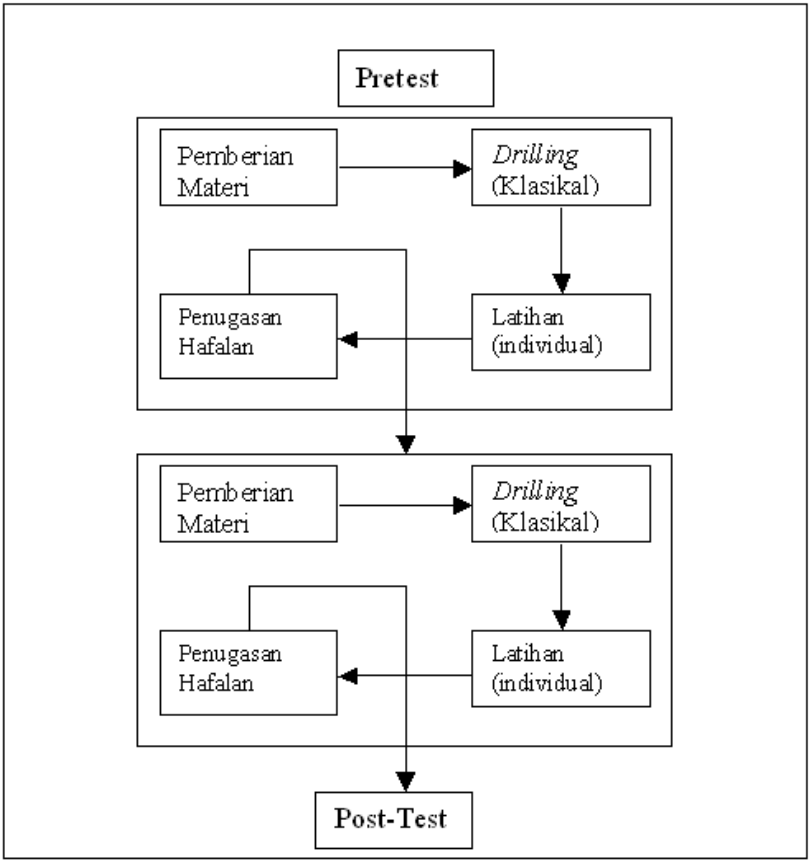
NO	NAMA	Hafalan ke-							
		1	2	3	4	5	6	7	8
1	Agung Cahyo	√	√	√					
2	Ahmad Rizki Mubarok	√	√	√	√				
3	Ahmad Irfangga	√	√	√	√				
4	Akhmad Nur Khasani	√	√						
5	Ardhian Anam Saputra	√	√	√	√				
6	Aura Felizia Alfiansyah	√	√	√	√				
7	Danendra Jabriel Guszahair								
8	Davina Zahra Tsabita	√							
9	Dimas Raka Wijaya	√	√	√	√	√			
10	Dona Amelia Putri	√	√						
11	Ezio Mayoung Evilliyo	√	√	√	√				
12	Fitri Nuril Ristanti	√	√	√	√				
13	Inas Rafa Arum Zahra	√	√	√	√				
14	Isqi Milga Harera	√	√	√	√				
15	Okky Aditya Firmanata	√							
16	Poetri Ken Safa	√	√	√	√	√	√	√	
17	Raya Amanda Oktaviani	√	√	√	√				
18	Rizki Syakira	√	√	√	√				
19	Safira Syamsiyah	√	√	√					
20	Saiful Anwar	√	√						
21	Siti Mutmainnah	√	√						
22	Vellycia Alfirda Putri R.	√	√						

Berdasarkan apa yang terlihat dari tabel di atas, guru dapat memberika tanda khusus pada angka yang berada di bagian atas.

Tanda khusus tersebut seperti lingkaran atau warna tertentu untuk menandai pertemuan ke-*n* dari proses pembelajaran. Dan segera kita akan melihat bahwa beberapa peserta didik telah dapat melampaui apa yang telah ditentukan. Hasil dari tabulasi ini dapat dilakukan analisis tersendiri dan juga dapat dilaporkan dalam bentuk laporan penelitian atau artikel jurnal yang tersendiri dari penelitian ini.

Dalam konteks penelitian yang sedang dilakukan ini, mungkin instrumen sebagaimana pada tabel 5 di atas tidak akan dilakukan analisa. Akan tetapi dalam konteks pelaksanaan pembelajaran, tabel tersebut sangat memberikan hal penting dalam berjalannya pembelajaran sesuai dengan yang direncanakan. Pembuatan tabel dan pengisiannya menjadi penanda bagi keseriusan seorang guru dalam melaksanakan pembelajarannya. Keseriusan ini pula yang secara informal akan dilihat dan dinilai oleh peserta didik dan secara tidak langsung akan mendorong mereka untuk melaksanakan pembelajaran dengan sungguh-sungguh.

Tahapan-tahapan pembelajaran ini diberikan dalam beberapa kali pertemuan (bisa dalam 2 sampai 3 kali pertemuan, menyesuaikan dengan perkiraan reliabilitas kondisi siswa dari sudut pandang kebiasaan belajar, ketertiban dalam belajar dan semacamnya) sehingga menjadi suatu siklus. (Gambar 7)



Gambar 7
Pemberian *Treatment* Sebagai suatu Siklus

3. Pelaksanaan post-test

Post-test dilaksanakan pada Kamis, 14 Nopember 2024dalam waktu 50 (lima puluh) menit; yakni dari jam 11:30 sampai dengan 12:20. Soal yang diberikan dalam post-test adalah 30 soal yang sama dengan soal yang diberikan pada saat pre-test. (Lampiran 1). Pada tahap ini juga dilakukan analisis tingkat kesulitan soal untuk mengetahui setidaknya dua hal yaitu: (1) sejauh mana soal-soal

tersebut dirasakan sulit atau tidak oleh peserta didik; dan (2) untuk mengetahui jumlah jawaban benar peserta didik apakah tetap sebagaimana sebelumnya ataukah berubah secara signifikan. Hal ini mengingat apa yang dijelaskan oleh Harun Rasyid dan Mansur (2009) yang mengatakan bahwa analisis tingkat kesulitan soal ini sangatlah dipengaruhi oleh hal-hal lain (faktor dari luar),[25] yang di antaranya adalah kemampuan peserta didik itu sendiri. Hasil dari post-test ini menjadi dasar bagi analisis uji perbandingan rata-rata (*uji-t / t-test*) yang akan dilakukan.

Dalam kaitannya dengan pelaksanaan post-test ini ada bebeapa hal yang perlu diketahui bahwa kondisi peserta didik dan situasi yang ada ketika pelaksanaan post-test adalah berbeda adanya. Perbedaan tersebut adalah sebagai berikut:

a. kondisi fisik dan psikis peserta didik dapat saja berbeda antara ketika pre-test dilaksanakan dengan pada saat post-test di laksanakan. Pada saat pelaksanaan pre-test, data diambil dari kegiatan pelaksanaan Penilaian Tengah Semester (PTS) yang telah diumumkan sebelumnya sehingga peserta didik lebih memungkinkan untuk mempersiapkan diri. Adapun pelaksanaan post-test dilaksanakan ketika pekan pembelajaran. Dan dikarenakan suatu dan lain hal penulis meminta ijin guru yang lain untuk memanfaatkan jam pelajarannya untuk memberikan soal-soal pada peserta didik. Hal ini sangat memungkinkan untuk menjadikan para peserta didik menjadi tidak siap secara mental untuk menjawab soal yang di luar jam pelajaran yang mereka pikirkan.
b. Pelaksanaan pre-test dilaksanakan dalam suasana yang lebih kondusif dan terkontrol dari pada post-test. Kegiatan post-test lebih longgar dalam kaitannya dengan hal pengawasan dan sikap dan cara mengerjakan peserta didik terhadap soal-soal yang telah diberikan. Hal ini mungkin saja menjadi salah satu faktor pengganggu (*intervering variable*).

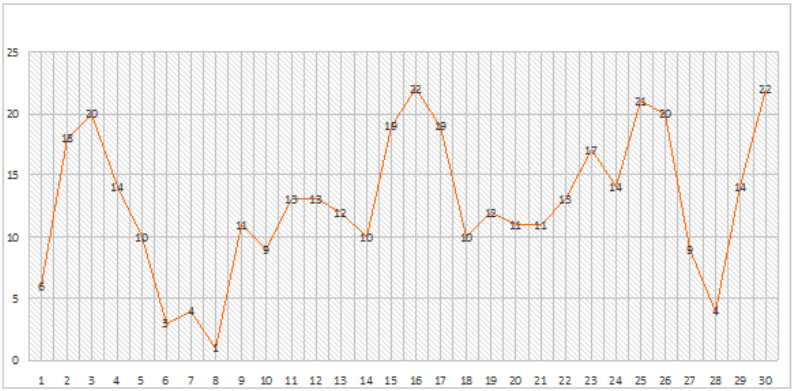
[25] Harun Rasyid & Mansur, *Penilaian Hasil Belajar,* (Bandung: CV. Wacana Prima, 2009)

Namun demikian, untuk memperkecil dan mengendalikan factor pengganggu sebisanya, soal yang diberikan juga dilakukan analisis tingkat kesulitan soal dengan cara menghitung sebagaimana pasca pelaksanaan pre-test yakni uji tingkat kesukaran soal. Hasilnya adalah sebagai berikut:

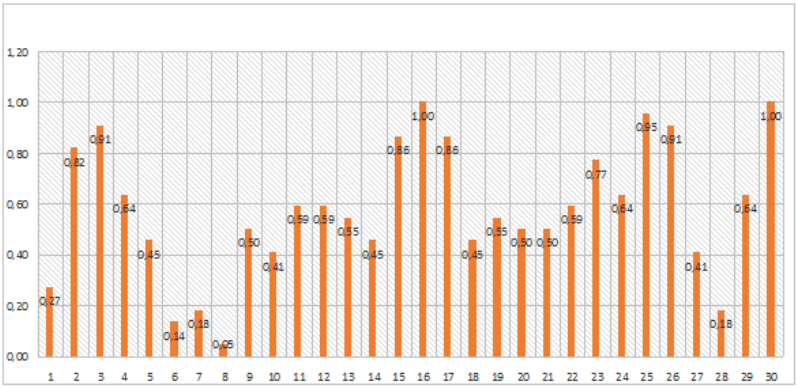
(1) soal nomor 1 (satu) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 6 (enam) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,27; kriteria sukar); (2) soal nomor 2 (dua) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 18 (delapan belas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,82; kriteria mudah); (3) soal nomor 3 (tiga) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 20 (dua puluh) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,91; kriteria mudah); (4) soal nomor 4 (empat) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 14 (enam) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,64; kriteria sedang); (5) soal nomor 5 (lima) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 10 (sepuluh) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,45; kriteria sedang); (6) soal nomor 6 (enam) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 3 (tiga) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,14; kriteria sukar); (7) soal nomor 7 (tujuh) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 4 (empat) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,18; kriteria sukar); (8) soal nomor 8 (delapan) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 1 (satu) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,05; kriteria sukar); (9) soal nomor 9 (sembilan) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 11 (sebelas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,50; kriteria sedang); (10) soal nomor 10 (sepuluh) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 9 (sembilan) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,41; kriteria sedang); (11) soal nomor 11 (sebelas) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 13 (tiga belas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,59; kriteria sedang); (12) soal nomor 12 (dua belas) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 13 (tiga belas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,59; kriteria sedang); (13) soal nomor 13 (tiga belas) jumlah peserta

didik yang menjawab benar adalah sebanyak 12 (delapan) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,44; kriteria sedang); (14) soal nomor 14 (empat belas) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 10 (sepuluh) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,45; kriteria sedang); (15) soal nomor 15 (lima belas) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 19 (sembilan belas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,86; kriteria mudah); (16) soal nomor 16 (enam belas) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 22 (dua puluh dua) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 1,00; kriteria mudah); (17) soal nomor 17 (tujuh belas) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 19 (sembilan belas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,86; kriteria mudah); (18) soal nomor 18 (delapan belas) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 10 (empat) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,45; kriteria sedang); (19) soal nomor 19 (sembilan belas) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 12 (dua belas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,55; kriteria sedang); (20) soal nomor 20 (dua puluh) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 11 (sebelas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,50; kriteria sedang); (21) soal nomor 21 (dua puluh satu) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 11 (sebelas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,50; kriteria sedang); (22) soal nomor 22 (dua puluh dua) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 13 (tiga belas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,59; kriteria sedang); (23) soal nomor 23 (dua puluh tiga) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 17 (tujuh belas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,77; kriteria mudah); (24) soal nomor 24 (dua puluh empat) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 14 (empat belas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,64; kriteria sedang); (25) soal nomor 25 (dua puluh lima) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 21 (dua puluh satu) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,91; kriteria mudah); (26) soal nomor 26 (dua puluh enam) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 20 (dua puluh) peserta didik

(tingkat kesukaran sebesar 0,91; kriteria mudah); (27) soal nomor 27 (dua puluh tujuh) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 9 (sembilan) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,41; kriteria sedang); (28) soal nomor 28 (dua puluh delapan) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 4 (empat) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,18; kriteria sukar); (29) soal nomor 29 (dua puluh sembilan) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 14 (empat belas) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 0,64; kriteria sedang); (30) soal nomor 30 (tiga puluh) jumlah peserta didik yang menjawab benar adalah sebanyak 22 (dua puluh dua) peserta didik (tingkat kesukaran sebesar 1,00; kriteria mudah). (gambar 8); (Gambar 9); (Tabel 6).



Gambar 8
Jumlah Jawaban Benar pada Setiap Butir Soal *Post-Test*



Gambar 9
Proporsi Menjawab Benar Butir Soal *Post-Test*

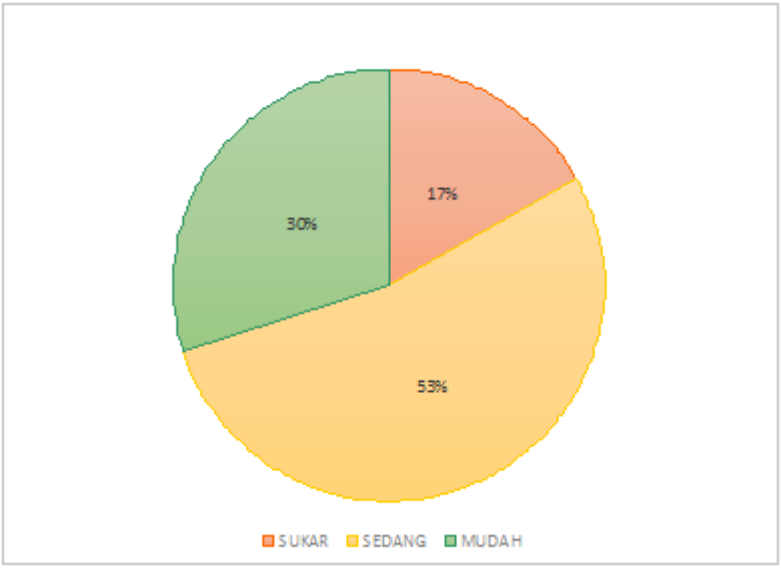
Adapun proporsi penyajian soal adalah sebagaimana terlihat dalam tabel berikut ini:

Tabel 6
Hasil Penghitungan dan Penentuan Kriteria Soa *Post-Test* I

No. Soal	Jumlah jawaban benar	Proporsi menjawab benar	Kriteria
1	6	0,27	SUKAR
2	18	0,82	MUDAH
3	20	0,91	MUDAH
4	14	0,64	SEDANG
5	10	0,45	SEDANG
6	3	0,14	SUKAR
7	4	0,18	SUKAR
8	1	0,05	SUKAR
9	11	0,50	SEDANG
10	9	0,41	SEDANG

11	13	0,59	SEDANG
12	13	0,59	SEDANG
13	12	0,55	SEDANG
14	10	0,45	SEDANG
15	19	0,86	MUDAH
16	22	1,00	MUDAH
17	19	0,86	MUDAH
18	10	0,45	SEDANG
19	12	0,55	SEDANG
20	11	0,50	SEDANG
21	11	0,50	SEDANG
22	13	0,59	SEDANG
23	17	0,77	MUDAH
24	14	0,64	SEDANG
25	21	0,95	MUDAH
26	20	0,91	MUDAH
27	9	0,41	SEDANG
28	4	0,18	SUKAR
29	14	0,64	SEDANG
30	22	1,00	MUDAH

Berdasarkan tabel 3 di atas, jika kita hitung prosentase penyajian soal secara keseluruhan akan didapatkan data bahwa: (1) sebanyak 5 (lima) dari 30 (tiga puluh) soal atau sebesar 17% soal adalah berkriteria “sukar”; (2) sebanyak 16 (sembilan belas) dari 30 (tiga puluh) soal atau sebesar 53% soal adalah berkriteria “sedang”; dan (3) sebanyak 9 (satu) dari 30 (tiga puluh) soal atau sebesar 30% adalah berkriteria “mudah”. (Gambar 10)



Gambar 10
Prosentase Penyajian Soal

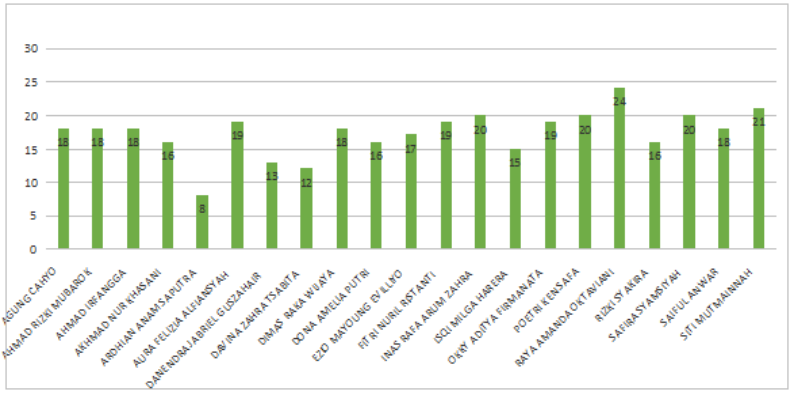
Adapun hasil jawaban peserta didik terhadap soal tersebut, yang dalam hal ini berarti adalah hasil dari *post-test* dikonversi dengan cara jumlah jawaban benar peserta didik dikalikan dengan 3 (tiga). Hal ini menunjukkan bahwa setiap point soal memiliki nilai 3 (tiga) point. Hal ini dilakukan untuk membuat rentang (interval) 1 sampai dengan 100. (Tabel 7).

Tabel 7
Hasil Perolehan Skor Peserta Didik (Hasil *Post-test*)

No	Nama Peserta DIdik	Jawaban Benar	Skor
1	Agung Cahyo	***18***	***54***
2	Ahmad Rizki Mubarok	***18***	***54***

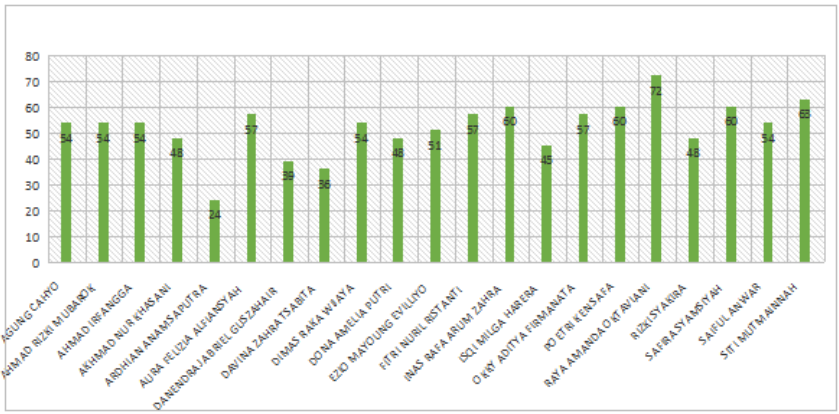
3	Ahmad Irfangga	***18***	***54***
4	Akhmad Nur Khasani	***16***	***48***
5	Ardhian Anam Saputra	***8***	***24***
6	Aura Felizia Alfiansyah	***19***	***57***
7	Danendra Jabriel Guszahair	***13***	***39***
8	Davina Zahra Tsabita	***12***	***36***
9	Dimas Raka Wijaya	***18***	***54***
10	Dona Amelia Putri	***16***	***48***
11	Ezio Mayoung Evilliyo	***17***	***51***
12	Fitri Nuril Ristanti	***19***	***57***
13	Inas Rafa Arum Zahra	***20***	***60***
14	Isqi Milga Harera	***15***	***45***
15	Okky Aditya Firmanata	***19***	***57***
16	Poetri Ken Safa	***20***	***60***
17	Raya Amanda Oktaviani	***24***	***72***
18	Rizki Syakira	***16***	***48***
19	Safira Syamsiyah	***20***	***60***
20	Saiful Anwar	***18***	***54***
21	Siti Mutmainnah	***21***	***63***
22	Vellycia Alfirda Putri R.	***17***	***51***

Penyajian dalam bentuk grafik dari tabel 7 di atas adalah sebagai berikut:



Gambar 11
Jumlah Jawaban Benar Peserta Didik

Adapun penyajian grafik dari hasil scoring adalah sebagai mana pada gambar 12 berikut ini:



Gambar 12
Skor Peserta Didik

4. Tabulasi dan Analisis Data

Sebagaimana telah dijelaskan sebelumnya, analisis data kuantitatif dalam penelitian ini dilakukan dalam 2 (dua) hal yaitu: (1) perbandingan tingkat kesulitan soal; (2) perbandingan skor subjek penelitian; dan (3) penghitungan uji beda (t-test) antara skor pre-test dan post-test. Berikut ini hasilnya.

a. Perbandingan tingkat kesulitan soal

Perbandingan tingkat kesulitan soal *pre-test* dan *post-test* adalah sebagai berikut ini:

Tabel 8
Perbandingan Tingkat Kesulitan Soal antara *pre-test* dan *posttest*

Soal	Tingkat kesukaran	
	Pre-test	Post-test
1	0,41	0,27
2	0,36	0,82
3	0,55	0,91
4	0,27	0,64
5	0,50	0,45
6	0,18	0,14
7	0,14	0,18
8	0,23	0,05
9	0,50	0,50
10	0,50	0,41
11	0,18	0,59
12	0,23	0,59
13	0,36	0,55
14	0,64	0,45
15	0,41	0,86

16	1,00	1,00
17	0,59	0,86
18	0,18	0,45
19	0,45	0,55
20	0,27	0,50
21	0,32	0,50
22	0,45	0,59
23	0,45	0,77
24	0,55	0,64
25	0,55	0,95
26	0,32	0,91
27	0,36	0,41
28	0,18	0,18
29	0,36	0,64
30	0,45	1,00
rata2	**0,40**	**0,58**
Kriteria	**Sedang**	**Sedang**

b. Perbandingan jumlah jawaban benar dan skor subjek penelitian

Adapun perbandingan jumlah jawaban benar dan skor subjek penelitian adalah sebagai berikut:

Tabel 9
Perbandingan Jumlah Jawaban Benar dan Skor *Pre-Test* dan *Post-Test*

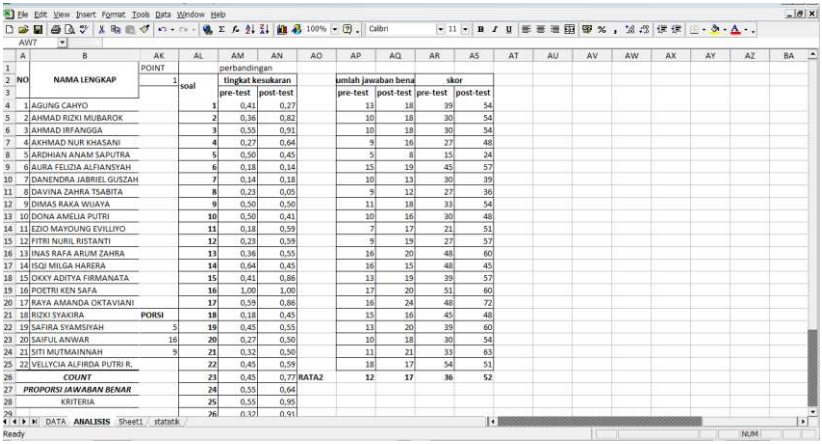
No	Nama Peserta Didik	jumlah jawaban benar		skor	
		pre-test	post-test	pre-test	post-test
	Agung Cahyo	13	18	39	54
	Ahmad Rizki Mubarok	10	18	30	54

	Ahmad Irfangga	10	18	30	54
	Akhmad Nur Khasani	9	16	27	48
	Ardhian Anam Saputra	5	8	15	24
	Aura Felizia Alfiansyah	15	19	45	57
	Danendra Jabriel Guszahair	10	13	30	39
	Davina Zahra Tsabita	9	12	27	36
	Dimas Raka Wijaya	11	18	33	54
	Dona Amelia Putri	10	16	30	48
	Ezio Mayoung Evilliyo	7	17	21	51
	Fitri Nuril Ristanti	9	19	27	57
	Inas Rafa Arum Zahra	16	20	48	60
	Isqi Milga Harera	16	15	48	45
	Okky Aditya Firmanata	13	19	39	57
	Poetri Ken Safa	17	20	51	60
	Raya Amanda Oktaviani	16	24	48	72
	Rizki Syakira	15	16	45	48
	Safira Syamsiyah	13	20	39	60
	Saiful Anwar	10	18	30	54
	Siti Mutmainnah	11	21	33	63
	Vellycia Alfirda Putri R.	18	17	54	51
RATA2		**12**	**17**	**36**	**52**

c. Penghitungan uji-berda (t-test) antara skor pre-test dan post-test

Penghitungan *t*-test dalam penelitian ini menggunakan aplikasi Microsoft Excell 2000 Profesional (selanjutnya disebut Microsoft Excell) dengan langkah-langkah sebagai berikut:

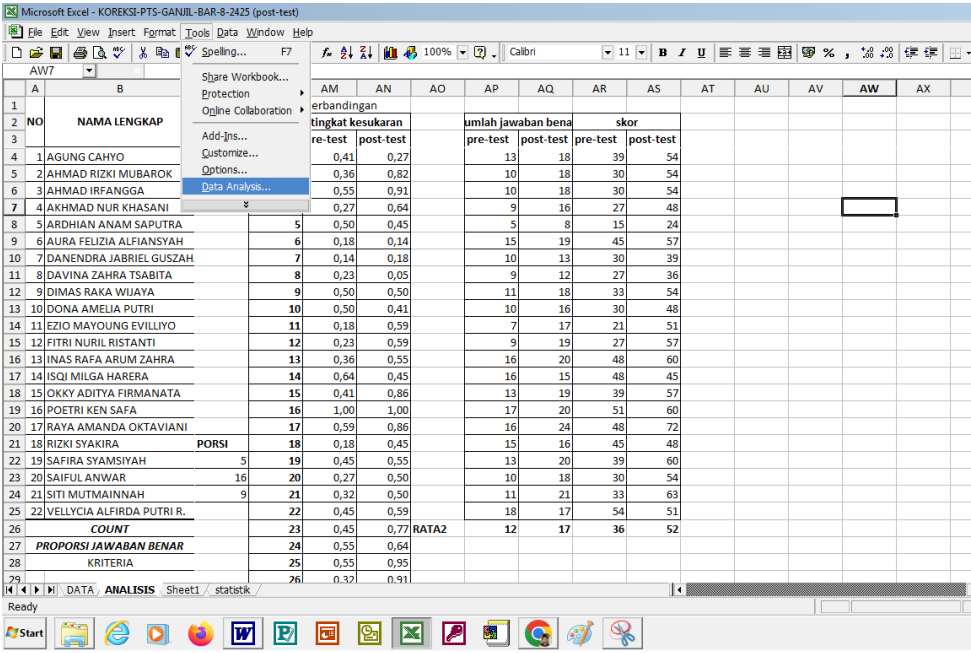
(1) data skor subjek penelitian ditabulasikan ke dalam sebuah tabel dua arah di dalam aplikasi Microsoft Excell. (Gambar 13)



NO	NAMA LENGKAP	POINT	soal	perbandingan tingkat kesukaran pre-test	tingkat kesukaran post-test	jumlah jawaban bena pre-test	jumlah jawaban bena post-test	skor pre-test	skor post-test
		1							
1	AGUNG CAHYO		1	0,41	0,27	13	18	39	54
2	AHMAD RIZKI MUBAROK		2	0,36	0,82	10	18	30	54
3	AHMAD IRFANGGA		3	0,55	0,91	10	18	30	54
4	AKHMAD NUR KHASANI		4	0,27	0,64	9	16	27	48
5	ARDHIAN ANAM SAPUTRA		5	0,50	0,45	5	8	15	24
6	AURA FELIZIA ALFIANSYAH		6	0,18	0,14	15	19	45	57
7	DANENDRA JABRIEL GUSZAH		7	0,14	0,18	10	13	30	39
8	DAVINA ZAHRA TSABITA		8	0,23	0,05	9	12	27	36
9	DIMAS RAKA WIJAYA		9	0,50	0,50	11	18	33	54
10	DONA AMELIA PUTRI		10	0,50	0,41	10	16	30	48
11	EZIO MAYOUNG EVILLIYO		11	0,18	0,59	7	17	21	51
12	FITRI NURIL RISTANTI		12	0,23	0,59	9	19	27	57
13	INAS RAFA ARUM ZAHRA		13	0,36	0,55	16	20	48	60
14	ISQI MILGA HARERA		14	0,64	0,45	16	15	48	45
15	OKKY ADITYA FIRMANATA		15	0,41	0,86	13	19	39	57
16	POETRI KEN SAFA		16	1,00	1,00	17	20	51	60
17	RAYA AMANDA OKTAVIANI		17	0,59	0,86	16	24	48	72
18	RIZKI SYAKIRA	PORSI	18	0,18	0,45	15	16	45	48
19	SAFIRA SYAMSIYAH	5	19	0,45	0,55	13	20	39	60
20	SAIFUL ANWAR	16	20	0,27	0,50	10	18	30	54
21	SITI MUTMAINNAH	9	21	0,32	0,50	11	21	33	63
22	VELLYCIA ALFIRDA PUTRI R.		22	0,45	0,59	18	17	54	51
	COUNT		23	0,45	0,77	RATA2	12	17	36	52
	PROPORSI JAWABAN BENAR		24	0,55	0,64				
	KRITERIA		25	0,55	0,95				

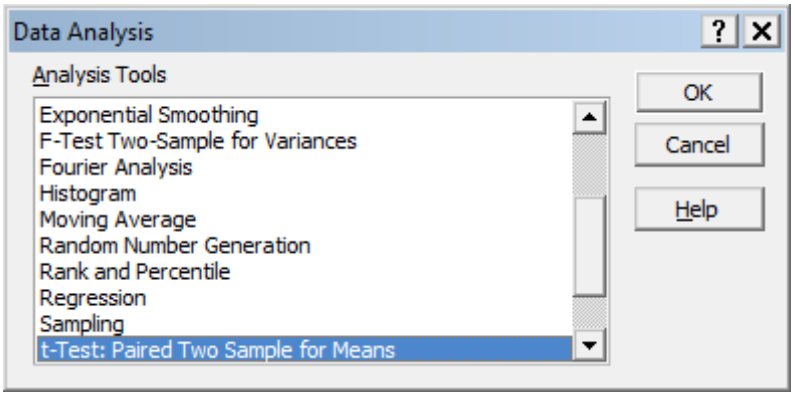
Gambar 13
Tabulasi Data dilakukan dengan cara memasukkan data ke dalam tabel Microsoft Excell

(2) Uji *t-test* dilakukan dengan membuka menu “tools” pada Microsoft Excell kemudian pilih menu “Data Analysis”. (Gambar 14)



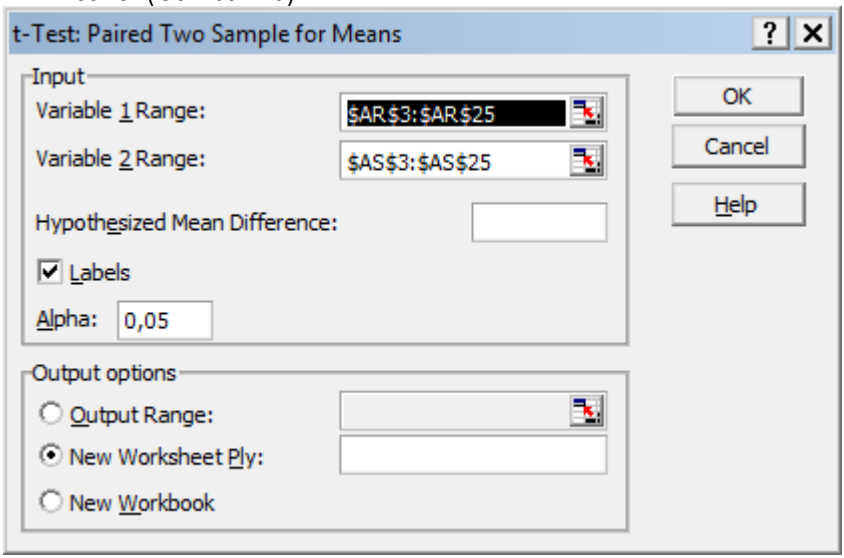
Gambar 14
Pilih menu “tools” kemudian pilih “Data Analysis”

Kemudian akan muncul kotak dialog (*dialog box*) “Data Analysis” (Gambar 15) kemudian pilih teknik analisis “t-Test: Paired Two Sample for Means” lalu klik “OK”.



Gambar 15
Menu Data Analysis

(3) Kemudian akan muncul *dialog box* "t-Test: Paired Two Sample for Means" (Gambar 10)



Gambar 16
Dialog Box "t-Test: Paired Two Sample for Means"

Analisis "t-Test: Paired Two Sample for Means" dilakukan karena dalam penelitian ini, meskipun subjek penelitian adalah satu kelompok, namun dikenai suatu perlakuan (*treatment*) yang mana akan dilihat perbedaan antara sebelum *treatment* dilakukan dan sesudahnya. Data pada "Variable 1 Range:" pada Gambar 16 adalah data hasil *pre-test.* Sedangkan data pada "Variable 2 Range:" adalah data hasil post-test. Angka pecahan pada "Alpha" adalah menunjukkan tingkat signifikansi 95%. Hasil penghitungan ditunjukkan dalam tabel sebagai berikut:

Tabel 10
Hasil Penghitungan "t-Test: Paired Two Sample for Means"

	pre-test	*post-test*
Mean	35,86363636	52,09090909
Variance	108,4090909	100,7532468
Observations	22	22
Pearson Correlation	0,53458566	
Hypothesized Mean Difference	0	
df	21	
t Stat	-7,71131034	
P(T<=t) one-tail	0,00000007	
t Critical one-tail	1,72074351	
P(T<=t) two-tail	0,00000015	
t Critical two-tail	2,07961421	

5. Pengambilan keputusan

Pengambilan keputusan dalam penelitian ini dilakukan dengan cara membandingkan antara nilai t-hitung (dalam tabel hasil penghitungan Microsoft Excel (Tabel 10) tertulis t-stat) dengan nilai t-tabel. Penghitungan t-tabel dilakukan dengan menggunakan Microsoft Excel dengan rumus: "=TINV(0,05;21)", dengan keterangan sebagai berikut:

a. =TINV : rumus untuk menghitung t-tabel dalam Microsoft Excel 2000 Profesional

b. 0,05 : nilai probabilitas 95%
c. 21 : hasil penghitungan populasi 22-1=21

Dalam hal ini dapat dijelaskan beberapa ketentuan sebagai berikut:

a. Jika nilai t-hitung lebih kecil dari t-tabel (t-hitung < t-tabel) maka Ho diterima.
b. Jika nilai t-hitung lebih besar dari t-tabel (t-hitung > t-tabel) maka Ho diterima, dan Ha ditolak.

Berdasarkan hasil penghitungan t-test pada tabel 7, diketahui nilai t-hitung adalah sebesar -7,71131034. Sedangkan hasil penghitungan t-tabel dengan rumus dalam Microsoft Excell di atas, adalah sebesar 2,079614. Dengan demikian dapat dijelaskan bahwa nilai t-hitung adalah lebih kecil dari pada nilai t-tabel (t-hitung < t-tabel). Hal ini menyimpulkan bahwa:
Ho yang menyatakan bahwa Strategi Pembelajaran *Repetition* & *Memorization* berpengaruh secara signifikan dalam meningkatkan kemampuan kognitif peserta didik.

E. Kesimpulan

Berdasarkan penjelasan di atas, dapat disimpulkan bahwa hasil penghitungan t-test menunjukkan bahwa nilai t-hitung adalah sebesar -7,71131034. Sedangkan nilai t-tabel dengan ketentuan N-1=21, adalah sebesar 2,079614. Dengan demikian dapat dijelaskan bahwa nilai t-hitung adalah lebih kecil dari pada nilai t-tabel (t-hitung < t-tabel). Hal ini menyimpulkan bahwa: Ho yang menyatakan bahwa Strategi Pembelajaran *Repetition* & *Memorization* berpengaruh secara signifikan dalam meningkatkan kemampuan kognitif peserta didik.

Daftar Rujukan

Azra, A., *Pendidikan Islam: Tradisi, dan Modernisasi Menuju Millenium Ketiga*, (Bandung: Mizan, 1999)

Biggs, J., & Moore, P., *The process of learning (3rd ed.)*, (New York: Prentice Hall, 1993)

Bruinessen, M. V. (1994). "Pesantren and kitab kuning: Continuity and change in a tradition of religious learning", dalam: Wolfgang Marschall (ed.), *Texts from the islands: Oral and written traditions of Indonesia and the Malay world [Ethnologica Bernensia, 4]*, (Berne: The University of Berne Institute of Ethnology, 1994) hlm: 121-146.

Chamot, A.U., & Kupper, L., *Learning Strategies in Foreign Language Instruction. Foreign Language Annals*, (1989) 22, 13-24.

Chesterfield, R. & Chesterfield, K. B., "Natural Order in Children's Use of Second Language Learning Strategies". Dalam: *Applied Linguistics*, Volume 6, Issue 1, 1985, Pages 45–59

Ferster, C. B., & Skinner, B. F., *Schedule of Reinforcement,* (Prentice Hall Inc.: 1957)

Hartman, R. R. K. & Stork, F. C., *Dictionary of Language & Linguistics*, (Applied Science Publisher, 1972)

Kamus Besar Bahasa Indonesia (https://kbbi.web.id/)

Lengkanawati, N. S., "Pendidikan Bahasa". Dalam: Ibrahim, M. A., (et.al.), (ed), *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan (Buku III: Pendidikan Lintas Bidang)*, (Bandung: PT. Imperial Bhakti Utama, 2007)

Mistar, J., "Pembelajaran Bahasa Inggris Berbasis Strategi Belajar". *Pidato Pengukuhan Jabatan Guru Besar dalam Bidang Ilmu Pendidikan Bahasa Inggris pada Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan*, (Malang: Universitas Islam Malang, 2016)

Mistar, J., “Teaching English as a Foreign Language (TEFL) in Indonesia”. Dalam: Braine, G., (ed.), *Teaching English to The World: History, Curriculum and Practice*, (Mahwah, New Jearsy: Lawrence Erlbaum Associates Publisher, 2005)

Ni’mah, U. N., “Ortografi Arab dan Problematikanya”. Dalam: *Adabiyyā*, Vol. 11, No. 1, Juni 2012

Rasyid, H., & Mansur, *Penilaian Hasil Belajar*, (Bandung: CV. Wacana Prima, 2009)

Richards, J. C. & Schmidt, R., *Longman Dictionary of Language Teaching and Appllied Linguistics*, (Edinburg: Pearson Education Limited, 2010)

Rubin, J., “What the "Good Language Learner" Can Teach Us”. Dalam: *TESOL Quarterly*, Vol. 9, No. 1. (Mar., 1975), pp. 41-51.

Verhaar, J. W. M., *Asas-asas Linguistik Umum*, (Yogyakarta: Gajahmada University Press, 2012)

IMPLEMENTASI PENDEKATAN *CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING* (CLIL) DALAM PEMBELAJARAN *I'RAB* (*SYNTACTIC PARSING)*

R. Ahmad Nur Kholis

Abstrak: Penlelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan implementasi pendekatan *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) dalam pembelajaran *i'rab* (*syntacting parsing*). Penelitian ini merupakan penelitian dengan pendekatan kualitatif dan jenis penelitian studi kasus. Penelitian menyimpulkan bahwa implementasi pendekatan Content and Language Integrated Learning (CLIL) dalam pembelajaran i'rab (syntactic parsing) dapat dilaksanakan secara simultan bersamaan dengan strategi belajar memorizing dan repetition dalam pembelajaran. Sejauh pengamatan dilakukan, hal ini juga dipengaruhi oleh faktor-faktor determinan seperti: (1) Faktor penguasaan dan perbendaharaan konsep yang dimiliki oleh peserta didik sebelumnya; (2) Faktor perbendaharaan hafalan Al-Qur'an; dan (3) Pengetahuan tentang konsep pemaknaan pegon kitab kuning.

Kata kunci: *Content Based Instruction;* CLIL; *Syntactic Parsing*

A. Pendahuluan

Content Based Instruction (CBI) adalah suatu istilah dalam pembelajaran bahasa yang berlangsung secara inherent bersamaan dengan pembelajaran konten atau pokok bahasan tertentu yang dipelajari oleh peserta didik, dan bukan ditentukan berdasarkan pembelajaran linguistiknya.[26] Pembelajaran semacam ini berlangsung

[26] Richards JC, Rodgers TS. "Content-Based Instruction and Content and Language Integrated Learning (CLIL)". In: *Approaches and Methods in Language*

dalam pembelajaran bahasa kedua atau bahasa asing. Hal ini bertujuan agar supaya para peserta didik dapat mempelajari bahasa pengantar di satu sisi dan secara simultan juga belajar tentang pokok bahasan tertentu (seperti sejarah dan semacamnya) dalam satu waktu sekaligus dan keduanya dapat saling mendukung.[27] CBI adalah peristilahan yang digunakan di Amerika Utara sedangkan di Eropa lebih dikenal sebagai *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) yang meskipun keduanya identik, namun tidak sama.[28] CBI merupakan pendekatan yang berbasis pada pokok bahasan bidang studi (seperti sejarah, ilmu sosial) di sisi lain CLIL merupakan pendekatan yang berbasis kepada linguistik.[29] Akan tetapi keduanya sama-sama merupakan suatu pendekatan dalam pembelajaran bahasa kedua atau bahasa asing.

Peristilahan CBI atau CLIL adalah bukan yang satu-satunya digunakan untuk peristilahan ini. Beberapa literatur seperti Brewster (2004);[30] Creese (2005)[31]; memberikan istilah *Content Based Language Teaching* (CBLT). Dupuy (2000)[32]; Brenes (2010);[33] Henry

---

Teaching. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge University Press; 2014:116-138

[27] Roy Lyster, *Learning and Teaching Through Content: A Counterbalanced Approach,* (Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2007).

[28] Richards & Rodgers, *Op. Cit.*

[29] *ibid*

[30] Brewster, Jean Mabel. "Content-based language teaching: A way to keep students motivated and challenged." (2004).

[31] Angela Creese, "Is this content-based language teaching?". In: *Linguistics and Education*,Volume 16, Issue 2, 2005, Pages 188-204,

[32] Beatrice C. Dupuy, "Content-Based Instruction: Can it Help Ease the Transition from Beginning to Advanced Foreign Language Classes?", in: *Foreign Language Annals,* vol. 3; No. 2, (2000)

[33] Cēsar Alberto Navas Brenes, "Using Content-Based Instruction To Create A Sample Lesson For The English Course Oral Communication I At The University Of Costa Rica". In: *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, Vol. 10, No. 2, 2010

Bolanôs (2013)[34] menggunakan istilah CBI. Hamid Marashi & Samira Mirghafari (2019)[35] menggungakan istilah *Content Based Teaching* (CBT). David Marsh (2012)[36] menggunakan istilah CLIL.

Sedangkan *memorizing* adalah strategi penghafalan dalam pembelajaran bahasa asing. sedangkan *repetition* adalah strategi pengulangan dalam pembelajaran bahasa asing. Keduanya sebagai strategi pembelajaran bahasa pertama kali dijelaskan sebagai cara belajar efektif yang digunakan oleh *good language learner* oleh Rubin (1975);[37] Chesterfield & Chesterfield (1985)[38] dalam observasi dan penelitiannya. Juga di dalam Chamot & Kupper (1989).[39]

Penelitian ini mencoba mendeskripsikan bagaimana *Content Based Instruction* dan apapun sebutannya sebagaimana telah dijelaskan di atas, digunakan secara simultan bersamaan dengan *memorizing* dan *repetition,* sebagai strategi belajar bahasa asing diterapkan di dalam pembelajaran Ilmu Nahwu (gramatika Bahasa Arab) di Madrasah Diniyah Riyadlul Qur'an Ngasem Ngajum Malang. Jika saja sebagaimana telah dijelaskan di atas, pada umumnya dan pada mulanya *Content-Based* maupun *memorizing* dan *repetition* di bahas dalam konteks bahasa Inggris, namun pada penelitian ini kesemuanya itu dibahas dalam konteks pembelajaran Bahasa Arab. Beberapa riset dan pembahasan terkait *content based* dalam

---

[34] Henry Bolanôs, *Strenght and Weaknesses of Content Based Instruction (CBI) in EFL Settings at Beginning Language Development Stage*, (San Juan De Pasto: University of Nariño, 2013)

[35] Hamid Marashi & Samira Mirghafari, "Using Content-Based and Task-Based Teaching in a Critical Thinking Setting to Improve EFL Learners' Writing". In: *Studies in English Language and Education*, 6(1), 26-43, 2019

[36] David Marsh, *Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory,* (Cordoba: University of Cordoba, 2012)

[37] Joan Rubin, "What the "Good Language Learner" Can Teach Us". *TESOL Quarterly*, 9, 1975, 41-51. https://doi.org/10.2307/3586011

[38] Ray Chesterfield & Kathleen Barrows Chesterfield, "Natural Order in Children's Use of Second Language Learning Strategies". In: *Applied Linguistics*, Volume 6, Issue 1, 1985, Pages 45–59

[39] Anna Uhl Chamot & Lisa Kupper, "Learning Strategies in Foreign Language Instruction". In: *Foreign Language Annals,* Volume22, Issue1, 1989, Pages 13-22

kaitannya dengan pembelajaran Bahasa Arab pada dasarnya telah pernah dilakukan di Indonesia. Misalnya Taufik (2018);[40] Azhari (2021);[41] Arifin (et.al.) (2001);[42] Syamsu & Jannah (2023);[43] Ziihah (2024);[44] dan Almaghfiroh (et. al.) (2024).[45]

Penguraian sintaksis (*Syntactic Parsing*) yang menjadi objek materi dalam penelitian ini merupakan suatu tahapan kelima dari 6 (enam) proses dalam membaca sebagaimana diuraikan oleh William Grabe (2009).[46] Grabe (2009) menguraikan 7 (tujuh) proses dalam membaca yaitu: (1) ortografis, (2) fonologis, (3) semantik, dan morfologis, serta (4) akses leksikal, (5) penguraian sintaksis, dan (6) pemrosesan integrasi kata ke teks.[47] Grabe pada dasarnya menguraikan proses kognitif yang bekerja ketika membaca dilakukan. Akan tetapi, secara formal, *syntactic parsing* diterapkan dalam proses pembelajaran sejak lama. Mudyahardjo misalkan menjelaskan bahwa

---

[40] Taufik, "Implementasi metode langsung dalam pembelajaran bahasa Arab: studi kasus di kelas unggulan MAN 2 Kota Bima NTB". *Theses.* (Jakarta: Sekolah Pascasarjana UIN Jakarta, 2018)

[41] Muhammad Azhari, "Pendekatan Integratif (Integrative Approach) dalam Pembelajaran Bahasa Arab Jarak Jauh di Masa Pandemi". Dalam: *Insyirah: Jurnal Ilmu Bahasa Arab dan Studi Islam* Vol. 4, No. 2, 162-177

[42] Syamsul Arifin, (et.al.), "Integrasi Pembelajaran Bahasa Arab dan Islam: Aplikasi Content Language Integrated Learning (CLIL)". Dalam: *JURNAL TARBAWI STAI AL FITHRAH,* Volume 10 Nomor 1 (2021)

[43] Pradi Khusufi Syamsu & Darrotul Jannah, "Teori Pembelajaran Bahasa Arab Integratif di Perguruan Tinggi". Dalam: *El-Ibtikar: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, Vol. 12 No. 1, 2023. Halaman 1-18

[44] Rahil Ayu Na Ziihah, "Pengembangan Media Pembelajaran Bahasa Arab dengan Pendekatan CBI (*Content Based Instruction*) Bagi Siswa Difabel Netra di MTs. LB Yaketunis Yogyakarta". *Theses.* (Yogyakarta: Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga, 2024)

[45] Desy Zahwa Almaghfiroh, (et.al.) "The Implementation of Content-Based Instruction to Improve Tenth Grade Student's Vocabulary at Vocational High School". Dalam: *Prosiding Seminar Nasional dan Gelar Karya Produk Hasil Pembelajaran: "Eksplorasi Penalaran dalam Riset untuk Meningkatkan Kualitas Publikasi Ilmiah"*, vol. 2; No. 1, (2024)

[46] William Grabe, *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice*, (Cambridge University Press; 2008)

[47] *Ibid.*

prosedur penguraian ini diterapkan dalam pembelajaran sejak masa filsafat skolastik.[48] Di dalam dunia Islam, secara formal, sebagaimana akan terlihat *syntactic parsing* ini diterapkan secara formal dalam metode *i'rab.*[49] Akan tetapi linguist barat yang *concern* terhadap kajian lingustik arab seperti Duncan Forbes (1863) mengistilahkan *i'rab* sebagai analysis of sentences.[50]

B. Metode Penelitian

Penelitian ini merupakan penelitian dengan pendekatan kualitatif. Desain penelitian kualitatif yang digunakan adalah Studi Kasus dengan dengan lokus yang bersifat multisistus. Hal ini dikarenakan penelitian ini merupakan hasil observasi terhadap pembelajaran ilmu nahwu (*i'rab*) yang dilaksanakan di dua tempat yaitu di: (1) Madrasah Diniyah Riyadlul Qur'an yang berada di Pondok Pesantren Al-Qur'an Riyadlul Qur'an Desa Ngasem Kec. Ngajum Kab. Malang, (selanjutnya akan disebut sebagai Madin RQ), dan (2) Madrasah Aliyah Al Fithriyah yang berada di bawah naungan Pondok Pesantren PPAI Al Fithriyah Desa Ngadilangkung Kec. Kepanjen Kab. Malang (selanjutnya disebut sebagai MA Al Fith).

---

[48] Redja Mudyahardjo, *Filsafat Ilmu Pendidikan,* (Bandung: Remadja Rosdakarya, 2001)

[49] Istilah *I'rab* pada dasarnya lebih dekat kepada suatu proses infleksi dalam linguistik. Setidaknya jika kita meninjau referensi-referensi elementer dalam ilmu nahwu seperti matan al-Ajarumiyyah oleh Ibnu Ajurum, Mutamimmah Jurumiyyah oleh Ar-Raa'ini. Akan tetapi, kemudian istilah ini digunakan untuk menyebut suatu proses analisis terhadap susunan sintaksis dalam suatu kalimat. Misalkan jika kita melihat dalam kitab Mughni Al-Labib oleh Ibnu Hisyam Al-Anshari, atau jika kita melihat karya-karya ulama nusantara yang dicetak secara terbagat misalkan dalam Kitab Al-I'rab karya Al-Madani, atau Wasilah Al-Mubtadi karya Sarjoto Ahmad Fadli. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa *I'rab* dalam konteks ini adalah sama dengan *syntactic parsing* yang dijelaskan Grabe di sini hanya secara formal diterapkan dalam pembelajaran.

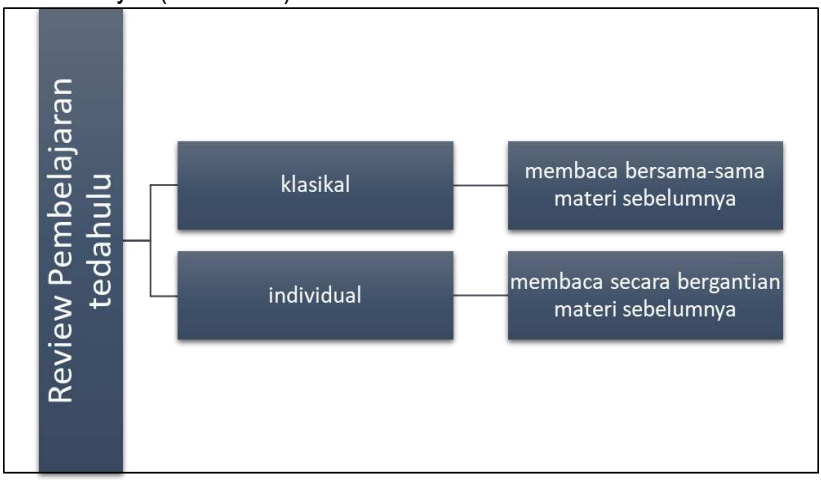
[50] Lihat misalkan dalam: Duncan Forbes, *A Grammar of Arabic Language,* (London: Wm. H. Allen & Co., 1863)

C. Pembahasan

Di dalam praktiknya, *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) dalam pembelajaran *I'rab* di Madin RQ dan MA Al Fith dilaksanakan dengan prosedur yang berlangsung secara siklus sebagai berikut:

1. Pemberian Materi *I'rab* / *Review* Materi Terdahulu

Kegiatan review pada dasarnya hanya ini dilakukan pada pertemuan kedua dan setelahnya. Pada kegiatan ini, para peserta didik (santri) diajak melakukan review materi-materi pada pertemuan sebelumnya. Bentuk kegiatannya adalah mereka diminta untuk membaca kembali (dengan suara yang terdengar oleh guru) materi sedari awal sampai pertemuan terakhir dilaksanakan. Bentuk kegiatannya bisa dibuat secara klasikal atau individual. Secara klasikal, pembelajaran pada tahapan ini bisa dilaksanakan dengan prosedur peserta didik membaca bersama-sama materi dari awal sampai pertemuan terakhir. Secara individual, para peserta didik dapat diminta untuk membaca materi secara bergantian satu per satu materi belajar sebelumnya. (Gambar 1)



Gambar 1
Kegiatan Review Pembelajaran terdahulu

Berdasarkan penjelasan di atas, kita dapat melihat bahwasanya pada tahapan ini hukum latihan dan pengulangan menjadi berlaku.

Pada pertemuan pertama, pembelajaran dimulai dengan pemberian materi *i'rab* untuk pertama kalinya. Pada pertemuan selanjutnya, materi yang diberikan pada pertemuan pertama atau pertemuan sebelumnya dilakukan review dengan prosedur yang telah dijelaskan di atas. Setelah kegiatan review ini dilaksanakan, kemudian guru memberikan penambahan materi untuk pertemuan yang sedang dilaksanakan. Materi yang dimaksud adalah materi *i'rab* dalam contoh kalimat sederhana dalam Bahasa Arab. Di sinilah letak utama dari apa yang disebut sebagai implementasi CBI atau yang disebut juga sebagai CLIL tersebut. Sebagai contoh materi tersebut dikutip dari kitab yang ditulis oleh Achmad Madani Ma'arif sebagai berikut:

> رَأَيْتُ زَيْدًا: وإعرَابُهُ: (رَأَيْتُ) فِعْلٌ مَاضٍ مَبْنِيٌّ عَلَى فَتْحَةٍ مُقَدَّرَةٍ عَلَى آخِرِه. مَنَعَ مِنْ ظُهُوْرِهَا اشْتِغَالُ الْمَحَلِّ بِسُكُوْنِ الْعَارِضِ كَرَاهَةً تَوَالِيَ أَرْبَعِ مُتَحَرِّكَاتٍ فِيْمَا هُوَ كَالْكَلِمَةِ الْوَاحِدَةِ. وَ(التَّاءُ) ضَمِيْرُ الْمُتَكَلِّمِ الْوَحْدَةِ بَارِزٌ مُتَّصِلٌ مَبْنِيٌّ عَلَى الضَّمِّ فِيْ مَحَلِّ رَفْعٍ فَاعِلٌ. لِأَنَّهُ اسْمٌ مَبْنِيٌّ لَا يَظْهَرُ فِيْهِ إِعْرَابٌ. (زَيْدًا) مَفْعُوْلٌ بِهِ. وَهُوَ مَنْصُوْبٌ وَعَلَامَةُ نَصْبِهِ فَتْحَةٌ ظَاهِرَةٌ فِيْ آخِرِهِ.[٥١]

Di sinilah letak dari apa yang dijelaskan sebagai CLIL atau CBI tersebut. Dan jika kita melihat materi ini dan dikontraskan dengan apa yang dijelaskan oleh Richard & Rodgers (2014)[52] bahwa CLIL adalah pendekatan *Content Based* yang berdasarkan pada materi linguistik, maka kita dapat menjelaskan bahwa materi *i'rab* sebagaimana di atas, adalah lebih dekat kepada CLIL. Hal ini karena materi *i'rab* sebagaimana tersebut di atas adalah materi linguistik Arab dan disampaikan dalam Bahasa Arab.

Pada tahap-tahap awal, guru mungkin diperlukan untuk menjelaskan apa yang dimaksud dengan uraian *i'rab* di atas. Pemaknaan secara menyeluruh pada pertemuan-pertemuan pertama mungkin akan

---

51 Achmad Madani Ma'arif, *Kitab Al-I'rab,* (Pamekasan: Pondok Pesantren Sumber Bungur Pakong Pamekasan, tt)

52 Jacks & Rodger, *Op. Cit.*

sangat membantu. Hal ini agar supaya pemahaman siswa (santri) menjadi lebih memadai. Sehingga input pengetahuan (kognitif) akan konsep dan makna kata dalam Bahasa Arab menjadi semakin banyak. Hal ini penting di dalam rangka pemberian input dan interaksi bahasa peserta didik.[53] Untuk materi *i'rab* di atas misalkan, jika diterjemahkan maka akan menjadi sebagai berikut:

> (رأيت زيدا): *i'rab*-nya adalah: *lafadz*[54] (رأيت) adalah *fi'il madly*[55], ia *mabni*[56] atas *harakat*[57] *fathah*[58] yang dikira-kirakan pada huruf terakhirnya. Tercegah dari *dzahir*[59]-nya *fathah* tersebut karena sulitnya tepat pengucapan, diganti dengan *sukun*[60] dikarenakan penutur Arab sulit mengucapkan empat huruf yang ber-*harakat* yang menyatu. *Huruf* (ت)-nya adalah *dlamir*[61] *rafa' mutaharrik*, yang bersambung *mabni* atas *harakat dlammah* dalam kondisi di-*rafa'*-kan karena menjadi *fa'il.* Karena *dlamir* tersebut adalah *isim* yang *mabni* yang tidak menerima *i'rab*. *Lafadz* (زيدا) adalah *maf'ul bih*,[62] dan *maf'ul bih* itu harus di-*nashab*-kan. Dan tanda *nashab*-nya adalah *fathah* yang jelas pada huruf terakhirnya.

---

[53] Mengenai input dan interaksi, lihat misalakan dalam: Gass, S. M., MacKey, A., & Pica, T., "The Role of Input and Interaction in Second Language Acquisition: Introduction to the Special Issue". In: *The Modern Language Journal*, 82(3), 1998, 299–307. http://www.jstor.org/stable/329956

[54] Dalam buku-buku elementer gramatikal arab *lafadz* didefinisikan sebagai: "suara yang terdiri dari huruf hijaiyah". (Ibn Ajurum)

[55] Ialah kata kerja (*verb*) yang mengandung makna kegiatan yang dikerjakan pada waktu yang telah lampau. (Ibn Ajurum)

[56] *mabni* adalah kata yang huruf terakhirnya *harakat* (*vowels*)-nya tetap. (Dahlan, tt)

[57] Merujuk kepada Duncan Forbes (1863) dalam "A Grammar of The Arabic Language" diterjemahkan sebagai *vowels* (penanda vokal).

[58] Penanda vokal pendek (*primitive/short vowels*) [a].

[59] Kata yang penanda vokal-nya jelas.

[60] Forbes (1863) memberikan istilah untuk sukun sebagai "*… the symbol of jazm / amputation*".

[61] Duncan Forbes memberikan istilah untuk dlamir sebagai *Syntax of pronoun*.

[62] *Maf'ul bih* adalah kata yang berkedudukan sebagai objek dalam suatu kalimat. (Al-Ahdal, tt)

Mencermati pemaknaan di atas, akan jelas terlihat bagi kita bahwa para pembelajar *i'rab* akan mendapatkan beberapa istilah-istilah pokok dalam *i'rab* dan ilmu nahwu yang akan sering dijumpai dalam pembelajaran mereka. Pada istilah-istilah pokok inilah guru menjelaskan apa yang dikandung maksud oleh istilah-istilah pokok tersebut. Guru menjelaskan beberapa istilah seperti apa yang dimaksud dengan: (1) *I'rab;* (2) *mabni;* (3) *fi'il madly;* (4) *fa'il*; (5) *maf'ul bih*; (6) *rafa'*; (7) *nashab*; (8) *dlamir* dan sebagainya. Pada pertemuan-pertemuan selanjutnya, sangat memungkinkan bagi seorang guru untuk mengurangi penjelasan dan bahkan tidak mengartikan sama sekali. Atau bisa saja seorang guru hanya menanyakan makna kata-kata sulit yang dijumpai peserta didik.

Setelah materi diberikan, dan peserta didik selesai menulis, maka tahap selanjutnya adalah latihan membaca. Hal ini dilakukan untuk melancarkan kemampuan fonologis (pelafalan) mereka terhadap materi. Merujuk kepada Grabe (2009), proses fonologis adalah proses kedua dari proses membaca.[63]

Latihan membaca ini dilaksanakan dalam 3 (tiga) tahap yaitu:

1) Tahap membaca bersama guru. Di dalam tahapan ini, para peserta didik dilatih pelafalannya dengan membaca bergantian dengan guru. Proses *drilling* berlaku di sini. Guru membacakan satu atau dua kata, lalu ditirukan oleh para peserta didik. Pada saat-saat tertentu, di mana guru mengamati dan menyimak bacaan peserta didik yang kurang lancar, maka guru mengulangi satu atau dua kali membaca sampai peserta didik terdengar sudah lancar membaca. Proses ini dilakukan secara klasikal.
2) Tahapan membaca mandiri secara klasikal. Setelah guru melakukan *drilling,* lalu para peserta didik diminta untuk membaca sendiri secara bersama-sama. Proses ini pada dasarnya bersifat penguatan. Guru menyimak bacaan para peserta didik dan sembari membetulkan di akhir sesi jika di rasa ada bacaan para peserta didik yang salah atau keliru.

[63] William Grabe, *Op. Cit.*

3) Tahapan membaca mandiri secara individual. Pada tahapan ini, guru meminta peserta didik untuk satu per satu membacakan materi *i'rab* yang diberikan oleh guru secara bergilir. Proses ini berlangsung secara individual.
4) Pada tahap selanjutnya, guru meminta bebera anak untuk menjelaskan *i'rab* yang telah diberika oleh guru. Menjelaskan yang dimaksud adalah memberikan penjelasan secara makna baik makna secara literal persis sebagaimana terjemahan maupun makna secara ide pokok bahasan.

Jika kita mengamati keempat proses dalam latihan membaca ini, kita dapat melihat adanya hukum latihan (*law of exercise*) Throndike[64] sebagai hukum utama dalam belajar diterapkan dalam proses ini. Demikian pula strategi belajar *repetition* Rubin (1975) sebagaimana telah disinggung di depan juga berlaku pada tahapan ini.[65]

2. Menghafal dan mempresentasikan *I'rab*

Setelah semua proses dari tahap pertama dilakukan maka tahap selanjutnya adalah pemberian penugasan menghafal *i'rab* bagi para peserta didik. Pada tahapan ini, para peserta didik diminta oleh guru untuk menghafal materi *i'rab* yang sudah diberikan. Instruksi pada tahapan ini bersifat jelas. Ketentuan-ketentuan menghafal diberikan secara praktis misalkan: "kalian harus menghafal materi minimal satu *i'rab* dan maju ke depan. Hafalan dimulai dengan meneruskan hafalan yang terakhir kalian hafalkan!." Pada tahapan ini strategi *memorizing* dalam pembelajaran bahasa dilaksanakan dan diterapkan.

Para peserta didik menghafalkan sesuai dengan kemampuan mereka. Biasanya mereka menghafal satu *i'rab* kemudian maju untuk mempresentasikan hafalan mereka. Pada tahapan ini, terkadang peserta didik yang memiliki kelebihan dalam menghafal akan maju lebih dari sekali dalam satu pertemuan pembelajaran. Atau mereka dapat menghafal lebih dari satu materi *i'rab* dalam satu kali maju presentasi.

---

[64] L. E. Thorndike, *Educational psychology*, (New York: Lemcke & Buechner, 1903)
[65] Joan Rubin, *Op. Cit.*

Teori belajar *stimulus-response* dan *reinforcement* dapat diterapkan di sini. Misalkan guru mengatakan: "silahkan kalian hafalan, dan hanya yang catatannya lengkap dan menghafal minimal 2 (dua) materi i'rab kemudian bisa pulang duluan!." *Stimulant* dan *reinforcement* semacam ini akan medorong para peserta didik untuk saling berpacu menyelesaikan hafalan mereka. Suasana kelas menjadi sedemikian aktif dengan kegiatan belajar mereka. Guru dapat mengamati proses tersebut sembari mengamati kecepatan hafalan dari masing-masing peserta didik.

Pada beberapa kali pertemuan, hafalan tersebut akan dirasa lebih mudah bagi para peserta didik. Hal ini karena pada dasarnya kalimat-kalimat operasional dalam i'rab kesemuanya hampir sama-sama saja. Misalkan 2 (dua) contoh materi I'rab di bahwa ini:

Tabel 1
Contoh dua *I'rab* yang Sama/mirip

No	Contoh I'rab 1	Contoh I'rab 2
1.	رَأَيْتُ زَيْدًا: وإعرَابُهُ: (رَأَيْتُ) فِعْلٌ مَاضٍ مَبْنِيٌّ عَلَى فَتْحَةٍ مُقَدَّرَةٍ عَلَى أَخِرِه. مَنَعَ مِنْ ظُهُوْرِهَا اشْتِغَالُ الْمَحَلِّ بِسُكُوْنِ الْعَارِضِ كَرَاهَةً تَوَالِيَ أَرْبَعِ مُتَحَرِّكَاتٍ فِيْمَا هُوَ كَالْكَلِمَةِ الْوَاحِدَةِ. وَ(التَّاءُ) ضَمِيْرُ الْمُتَكَلِّمِ الْوَحْدَةِ بَارِزٌ مُتَّصِلٌ مَبْنِيٌّ عَلَى الضَّمِّ فِيْ مَحَلِّ رَفْعٍ فَاعِلٌ. لِأَنَّهُ اسْمٌ مَبْنِيٌّ لَا يَظْهَرُ فِيْهِ إِعْرَابٌ. (زَيْدًا) مَفْعُوْلٌ بِهِ. وَهُوَ مَنْصُوْبٌ وَعَلَامَةُ نَصْبِهِ فَتْحَةٌ ظَاهِرَةٌ فِيْ أَخِرِهِ	ضَرَبْتُ زَيْدًا: وإعرَابُهُ: (ضَرَبْتُ) فِعْلٌ مَاضٍ مَبْنِيٌّ عَلَى فَتْحَةٍ مُقَدَّرَةٍ عَلَى أَخِرِه. مَنَعَ مِنْ ظُهُوْرِهَا اشْتِغَالُ الْمَحَلِّ بِسُكُوْنِ الْعَارِضِ كَرَاهَةً تَوَالِيَ أَرْبَعِ مُتَحَرِّكَاتٍ فِيْمَا هُوَ كَالْكَلِمَةِ الْوَاحِدَةِ. وَ(التَّاءُ) ضَمِيْرُ الْمُتَكَلِّمِ الْوَحْدَةِ بَارِزٌ مُتَّصِلٌ مَبْنِيٌّ عَلَى الضَّمِّ فِيْ مَحَلِّ رَفْعٍ فَاعِلٌ. لِأَنَّهُ اسْمٌ مَبْنِيٌّ لَا يَظْهَرُ فِيْهِ إِعْرَابٌ. (زَيْدًا) مَفْعُوْلٌ بِهِ. وَهُوَ مَنْصُوْبٌ وَعَلَامَةُ نَصْبِهِ فَتْحَةٌ ظَاهِرَةٌ فِيْ أَخِرِهِ
2.	رَأَيْتَ الْمُنَافِقِيْنَ: وإعرَابُهُ: (رَأَيْتَ) فِعْلٌ مَاضٍ مَبْنِيٌّ عَلَى فَتْحَةٍ مُقَدَّرَةٍ عَلَى أَخِرِه. مَنَعَ مِنْ ظُهُوْرِهَا اشْتِغَالُ الْمَحَلِّ بِسُكُوْنِ الْعَارِضِ كَرَاهَةً تَوَالِيَ أَرْبَعِ مُتَحَرِّكَاتٍ فِيْمَا هُوَ كَالْكَلِمَةِ	رَأَيْتَ الصَّادِقِيْنَ: وإعرَابُهُ: (رَأَيْتَ) فِعْلٌ مَاضٍ مَبْنِيٌّ عَلَى فَتْحَةٍ مُقَدَّرَةٍ عَلَى أَخِرِه. مَنَعَ مِنْ ظُهُوْرِهَا اشْتِغَالُ الْمَحَلِّ بِسُكُوْنِ الْعَارِضِ كَرَاهَةً تَوَالِيَ أَرْبَعِ مُتَحَرِّكَاتٍ فِيْمَا هُوَ كَالْكَلِمَةِ

الْوَاحِدَةِ. وَ(التَّاءُ) ضَمِيْرُ الْمُفْرَدِ الْمُذَكَّرِ الْمُخَاطَبِ بَارِزٌ مُتَّصِلٌ مَبْنِيٌّ عَلَى الضَّمِّ فِيْ مَحَلِّ رَفْعٍ فَاعِلٌ. لِأَنَّهُ اسْمٌ مَبْنِيٌّ لَا يَظْهَرُ فِيْهِ إِعْرَابٌ. (الصَّادِقِيْنَ) مَفْعُوْلٌ بِهِ. وَهُوَ مَنْصُوْبٌ وَعَلَامَةُ نَصْبِهِ الْيَاءُ نِيَابَةً عَنِ الْفَتْحَةِ لِأَنَّهُ جَمْعٌ مُذَكَّرٍ سَالِمٌ. وَالنُّوْنُ عِوَاضٌ عَنِ التَّنْوِيْنِ فِي الْإِسْمِ الْمُفْرَدِ.	الْوَاحِدَةِ. وَ(التَّاءُ) ضَمِيْرُ الْمُفْرَدِ الْمُذَكَّرِ الْمُخَاطَبِ بَارِزٌ مُتَّصِلٌ مَبْنِيٌّ عَلَى الضَّمِّ فِيْ مَحَلِّ رَفْعٍ فَاعِلٌ. لِأَنَّهُ اسْمٌ مَبْنِيٌّ لَا يَظْهَرُ فِيْهِ إِعْرَابٌ. (الْمُنَافِقِيْنَ) مَفْعُوْلٌ بِهِ. وَهُوَ مَنْصُوْبٌ وَعَلَامَةُ نَصْبِهِ الْيَاءُ نِيَابَةً عَنِ الْفَتْحَةِ لِأَنَّهُ جَمْعٌ مُذَكَّرٍ سَالِمٌ. وَالنُّوْنُ عِوَاضٌ عَنِ التَّنْوِيْنِ فِي الْإِسْمِ الْمُفْرَدِ.	

Dalam kondisi ini, maka penugasan hafalan bisa lebih diketatkan secara bertahap. Misalkan, jika pada pertemuan sebelumnya penugasan hafalan hanya 1 (satu) materi, maka pada pertemuan berikutnya diberikan 2 (dua) atau 3 (tiga) materi. Demikian ini agar waktu pembelajaran dapat termanfaatkan secara efektif dan efisien. Sejauh pengamatan dilakukan, para peserta didik terlihat sangat antusias untuk hafalan pada pertemuan ke-3 dan seterusnya. Hal ini dikarenakan beberapa faktor:

a. Termotifasi oleh catatan portofolio kuantitas hafalan
b. Merasa mampu dan mudah melaksanakan hafalan yang sebelumnya diperkirakan sulit.
c. Mampu melepaskan imaginasi sebelumnya yang membayangkan bahwa belajar nahwu itu sulit.

3. Beberapa faktor yang menjadi determinan

Sejauh pengamatan dilakukan, baik di Madin RQ maupun MA Al Fith, terdapat beberapa hal yang menjadi faktor determinan terhadap tingkat hafalan dan pemahaman peserta didik terhadap konsep *i'rab.* Beberapa hal tersebut antara lain adalah:

a. Faktor penguasaan dan perbendaharaan konsep yang dimiliki oleh peserta didik sebelumnya. Sejauh pengamatan dilakukan, akan tampak perbedaan kondisi belajar antara peserta didik yang sebelumnya sudah dijelaskan dan mengerti tentang konsep ilmu nahwu dan belum / sedikit memiliki pemahaman konsep nahwu.

Pengamatan yang dilakukan terhadap peserta didik di MA Al Fith, mereka merupakan peserta didik kelas 2 (dua) dan 3 (tiga) Madrasah Aliyah. Di mana sebelumnya, pada kelas 1 (satu)/ tahun pertama pembelajarannya telah menerima konsep tentang Ilmu Nahwu yang lebih baik daripada di Madin RQ.

b. Faktor perbendaharaan hafalan Al-Qur'an. Para peserta didik di Madin RQ. Semuanya adalah para peserta didik yang mengikuti program tahfidz di pesantren. Kepada mereka penjelasan dan pemberian contoh kalimat dengan menggunakan ayat-ayat Al-Qur'an menjadi lebih mudah diberikan. Karena contoh-contoh yang diberikan adalah apa yang setidaknya hampir setiap hari mereka temui dan mereka membacanya.
c. Pengetahuan tentang konsep pemaknaan pegon kitab kuning. Pemaknaan pegon kitab kuning memiliki teknik dan rumus yang tersendiri. Yakni pengetahuan akan konsep-konsep penanda (*sign*) leksikal dan sintaksis sebagaimana dibahas dalam Kholis & Karom (2022).[66] Pengetahuan rumus-rumus pemaknaan tersebut akan mempermudah penjelasan gramatikal bahasa Arab dan *syntactic parsing* untuk dijelaskan.

4. Tabulasi Data sebagai Alat Kendali

Di dalam praktiknya, guru memiliki dan membuat alat kendali untuk mengukur dan memantau aktifitas hafalan peserta didik. Instrument tersebut dibuat dalam bentuk buku kendali dan monitoring sebagaimana pada Tabel 2 di bawah ini sebagai contoh:

Tabel 2
Buku Kendali dan Monitoring Hafalan Peserta Didik

No	Nama	Hafalan ke-:							jumlah
		1	2	3	4	5	6	7	

[66] Lihat misalkan dalam: R. Ahmad Nur Kholis & Luqman Ahsanul Karom, "PENERJEMAHAN PEGON DALAM KITAB KUNING PESANTREN". Dalam: Jurnal Penelitian Ilmiah INTAJ, 6(1), 2002 1–21. https://doi.org/10.35897/intaj.v6i1.730

1.	Peserta Didik 1	√	√	√	√	√	√		
2.	Peserta Didik 2	√	√	√					
3.	Peserta Didik 3	√	√						
4.	Peserta Didik 4	√	√	√	√				
5.	Peserta Didik 5	√	√	√	√	√			
6.	Peserta Didik 6	√	√	√					
7.	Peserta Didik 7	√	√						
8.	Peserta Didik 8	√	√	√	√				
9.	Peserta Didik 9	√	√	√	√				
10.	Peserta Didik 10	√	√						

Pada setiap pertemuan pembelajaran, guru meminta hafalan peserta didik. Dan setiap presentasi hafalan peserta didik dimasukkan ke dalam buku kendali berupa cheklist. Oleh karena hal ini bersifat individual, maka pencapaian hafalan peserta didik akan berbeda satu sama lain. Hal ini karena, kuantitas hafalan peserta didik pada setiap sesi prensentasi adalah berebada. Di antara mereka terdapat peseta didik yang hanya mungkin menghafalkan 1 (satu) materi pada setiap pertemuan. Akan tetapi ada pula yang lebih dari itu. Dalam praktiknya, tabulasi data semacam ini akan sangat bermanfaat bagi guru untuk mengukur tingkat kemampuan hafalan peserta didik secara kuantitatif. Data yang ditabulasikan akan sangat bermanfaat untuk berbagai keperluan analisa.

D. Kesimpulan

Berdasarkan penjelasan di atas, dapat kita simpulkan bahwa implementasi pendekatan *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) dalam pembelajaran *i'rab* (*syntactic parsing*) dapat dilaksanakan secara simultan bersamaan dengan strategi belajar *memorizing* dan *repetition* dalam pembelajaran. Sejauh pengamatan dilakukan, hal ini juga dipengaruhi oleh faktor-faktor determinan seperti: (1) Faktor penguasaan dan perbendaharaan konsep yang dimiliki oleh peserta didik sebelumnya; (2) Faktor perbendaharaan

hafalan Al-Qur'an; dan (3) Pengetahuan tentang konsep pemaknaan pegon kitab kuning.

Daftar Rujukan

Ajurum, I., *Matan Al-Ajurumiyyah,* (Surabaya: Al-Hidayah, tt)

Al-Ahdal, A. B., *Al-Kawakib Ad-Durriyyah,* (Semarang: PT. Toha Putra, tt)

Al-Anshari, I. H., Mughni Al-Labib 'an Kutub Al-A'aarib, (Semarang: PT. Toha Putra, tt)

Almaghfiroh, D. Z., (et.al.) "The Implementation of Content-Based Instruction to Improve Tenth Grade Student's Vocabulary at Vocational High School". Dalam: *Prosiding Seminar Nasional dan Gelar Karya Produk Hasil Pembelajaran: "Eksplorasi Penalaran dalam Riset untuk Meningkatkan Kualitas Publikasi Ilmiah"*, Vol. 2; No. 1, (2024)

Arifin, S., (et.al.), "Integrasi Pembelajaran Bahasa Arab dan Islam: Aplikasi Content Language Integrated Learning (CLIL)". Dalam: *Jurnal Tarbawi STAI Al Fithrah*, Volume 10 Nomor 1 (2021)

Ar-Ra'iini, S. M., *Mutamimmah Jurumiyyah,* (Semarang: PT. Toha Putra, tt)

Azhari, M., "Pendekatan Integratif (*Integrative Approach*) dalam Pembelajaran Bahasa Arab Jarak Jauh di Masa Pandemi". Dalam: *Insyirah: Jurnal Ilmu Bahasa Arab dan Studi Islam* Vol. 4, No. 2, 162-177

Bolanôs, H., *Strength and Weaknesses of Content Based Instruction (CBI) in EFL Settings at Beginning Language Development Stage*, (San Juan De Pasto: University of Nariño, 2013)

Brenes, C. A. N., "Using Content-Based Instruction to Create A Sample Lesson For The English Course Oral Communication I At The University Of Costa Rica". In: *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación*", Vol. 10, No. 2, 2010

Brewster, J. M. “Content-based language teaching: A way to keep students motivated and challenged.” (2004).

Chamot, A. U. & Kupper, L., “Learning Strategies in Foreign Language Instruction”. In: *Foreign Language Annals*, Volume22, Issue1, 1989, Pages 13-22

Chesterfield, R. & Chesterfield, K. B., “Natural Order in Children's Use of Second Language Learning Strategies”. In: *Applied Linguistics*, Volume 6, Issue 1, 1985, Pages 45–59

Creese, A., “Is this content-based language teaching?”. In: *Linguistics and Education*,Volume 16, Issue 2, 2005, Pages 188-204,

Dupuy, B. C., “Content-Based Instruction: Can it Help Ease the Transition from Beginning to Advanced Foreign Language Classes?”, in: *Foreign Language Annals*, vol. 3; No. 2, (2000)

Fadli, S. A., *Wasilah Al-Mubtadi' fi Ta'allum A'arib Amtsilah Al-Ajurumiyyah,* (Pamekasan: Pondok Pesantren Darul Ulum Banyuanyar, tt)

Forbes, D., *A Grammar of The Arabic Language*, (London: Mw. Allen & Co., 1863)

Grabe, W., *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice*, (Cambridge University Press; 2008)

Kholis, R. A. N., & Karom, L. A., “PENERJEMAHAN PEGON DALAM KITAB KUNING PESANTREN”. Dalam: Jurnal Penelitian Ilmiah INTAJ, 6(1), 2002 1–21. https://doi.org/10.35897/intaj.v6i1.730

Lyster, R., *Learning and Teaching Through Content: A Counterbalanced Approach*, (Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2007).

Ma'aarif, A. M., *Kitab Al-I'rab*, (Pamekasan: Pendok Pesantren Sumber Sumber Bungur, tt)

Marashi, H. & Mighafari, S., “Using Content-Based and Task-Based Teaching in a Critical Thinking Setting to Improve EFL

Learners' Writing". In: *Studies in English Language and Education*, 6(1), 26-43, 2019

Marsh, D., *Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory*, (Cordoba: University of Cordoba, 2012)

Mudyahardjo, R., *Filsafat Ilmu Pendidikan*, (Bandung: Remadja Rosdakarya, 2001)

Richards, J. C., Rodgers T. S. "Content-Based Instruction and Content and Language Integrated Learning (CLIL)". In: *Approaches and Methods in Language Teaching. Approaches and Methods in Language Teaching*, (Cambridge University Press; 2014),116-138

Rubin, J., "What the "Good Language Learner" Can Teach Us". *TESOL Quarterly*, 9, 1975, 41-51. https://doi.org/10.2307/3586011

Syamsu, P. K. & Jannah, D., "Teori Pembelajaran Bahasa Arab Integratif di Perguruan Tinggi". Dalam: *El-Ibtikar: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, Vol. 12 No. 1, 2023. Halaman 1-18

Taufik, "Implementasi metode langsung dalam pembelajaran bahasa Arab: Studi Kasus di Kelas Unggulan MAN 2 Kota Bima NTB". *Theses*. (Jakarta: Sekolah Pascasarjana UIN Jakarta, 2018)

Throndike, L. E., *Educational psychology*, (New York: Lemcke & Buechner, 1903)

Ziihah, R. A. N., "Pengembangan Media Pembelajaran Bahasa Arab dengan Pendekatan CBI (*Content Based Instruction*) bagi Siswa Difabel Netra di MTs. LB Yaketunis Yogyakarta". *Theses*. (Yogyakarta: Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga, 2024)

DAMPAK (*IMPACT*) PENERAPAN TEORI BELAJAR BEHAVIORISME SECARA KELEMBAGAAN, PELAKSANAAN LAYANAN HUBUNGAN MASYARAKAT (HUMAS), DAN POLA KOMUNIKASI TEMAN SEJAWAT TERHADAP PENINGKATAN LAJU KUANTITAS PESERTA DIDIK

(Studi Kasus di Madrasah Tsanawiyah Nahdlatul Ulama Karangploso Malang)

R. Ahmad Nur Kholis

Abstrak: Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan dampak penerapan teori belajar behaviorisme, layanan hubungan masyarakat dan pola komunikasi dalam organisasi terhadap kuantitas peserta didi di MTs Nahdlatul Ulama Karangploso Malang. Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan pendekatan studi kasus. Data dikumpulkan dengan melalui—diurutkan berdasarkan priorotas dan pertimbangan kesahihan data--pengamatan tidak terstruktur (observasi), studi dokumentasi, serta wawancara tidak struktur. Data kualitatif dalam penelitian ini dianalisis dengan menggunakan teknik analisis data kualitatif taksonomik-domain Spradley. Trianugalsi data dilakukan untuk mengkonfirmasikan dan menguatakan hasil observasi dengan studi dokumentasi dan wawancara. Dalam banyak hal, data yang didapatkan sebagian besar adalah berupa angka-angka, sehingga analisis statistik sosial yang berbasis sentral tendensi digunakan.

Penelitian menyimpulkan bahwa bahwa penerapan teori belajar behaviorisme secara kelembagaan; pelaksanaan layanan hubungan masyarakat (humas); dan pola komunikasi teman sejawat dapat meningkatkan jumlah peserta didik (dalam rerata) sebanyak 8-10 peserta didik setiap tahunnya atau rata-rata sebesar 4% sampai dengan 8% setiap tahun. Angka ini didapatkan dengan cara

mencari nilai rerata (average) angka peningkatan jumlah peserta didik dan prosentasenya, pada rentang tahun pelajaran 2013/2014 sampai dengan tahun pelajaran 2022/2023.

Kata Kunci: behaviorisme; layanan humas; komunikasi teman sejawat.

A. Pendahuluan

1. Teori Belajar Behaviorisme

Fandy menjelaskan bahwa "teori belajar behaviorisme adalah teori yang memberikan penekanan kepada keadaan lingkungan yang berhubungan erat dalam kegiatan pembelajaran."[67] Widyastuti (2022) menjelaskan bahwa teori belajar behaviorisme "berisi tentang perubahan tingkah laku yang terjadi karena pengalaman belajar."[68] Ia kemudian menjelaskan bahwa "dalam perkembangannya, teori ini menjadi aliran psikologi belajar yang memiliki pengaruh terhadap tujuan peningkatan teori belajar dan praktik dalam dunia pendidikan dan pembelajaran."[69] Selanjutnya ia mengatakan bahwa "aliran psikologi belajar juga dikenal sebagai aliran behavioristik. Aliran ini lebih mengutamakan terbentuknya perilaku yang dihasilkan dari proses belajar."[70]

Selanjutnya, Widyastuti (2022) menjelaskan bahwa "menurut teori behavioristik, dalam proses belajar mengajar yang terpenting adalah seseorang akan dianggap telah belajar ketika sudah menunjukkan

[67] Fandy, "Definisi dan Penerapan Teori Behaviorisme dalam Pembelajaran". Dalam: "Gramedia Blog": https://www.gramedia.com/literasi/teori-behaviorisme/ (diakses pada: 9/29/24, 6:43 PM)

[68] Widyastuti, "4 Teori Belajar (Behavioristik, Kognitif, Konstuktivisme, & Humanistik)". Dalam: https://www.gramedia.com/best-seller/teori-belajar/. (diakses pada: 9/29/24, 6:42 PM)

[69] *Ibid.*

[70] *Ibid.*

perubahan perilaku. Dari teori ini juga, proses pembelajaran dapat diartikan sebagai stimulus dan respon." (gambar 1)

Gambar 1
Relasi Stimulus (S) dan Respon (R) dalam Teori Behaviorisme

Selanjutnya Widyastuti (2022) menjelaskan beberapa hal yang harus diperhatikan di dalam teori belajar behavioristik adalah sebagai berikut:[71]

1. Perhatian guru kepada peserta didik sangat penting untuk dilakukan.
2. Lingkungan belajar harus diperhatikan.
3. Mengutamakan pembentukan tingkah laku dengan cara latihan dan pengulangan.
4. Proses belajar mengajar harus dengan stimulus dan respon.

Siti Maghfiroh & Maemunah menjelaskan bahwa "dalam perkembangan belajar melalui teori behviorisme, memiliki proses yang paling dasar yaitu sikap, etika, perilaku, serta kebiasaan hidup. Perilaku manusia sangat mempengaruhi pada lingkungan, peranan aksi-reaksi, stimulus-respon, serta hasil dan potensi belajar pada anak. Melalui tahapan tumbuh kembang fisik, kognitif, dan sosial emosional nya, di harapkam anak memiliki perkembangan dan rangsangan yang kuat dalam diri nya. semua di lakukan agar anak memiliki pribadi lebih baik serta memiliki kemampuan generative di kehidupan eraglobal di masa yang akan datang."[72]

Hamruni (et.al.) (2021) menjelaskan bahwa "aplikasi teori behavioristik dalam kegiatan pembelajaran tergantung dari beberapa hal seperti: tujuan pembelajaran, sifat materi pelajaran, karakteristik

[71] *ibid*

[72] Siti Maghfiroh & Maemonah, "Pemikiran Behaviorisme dalam Pendidikan: (Study Pendidikan Anak Usia Dini)". Dalam: *Bunayya: Jurnal Pendidikan Anak,* Volume VI. Nomor 2. Juli-Desember 2019, (hlm: 89-110)

pebelajar, media dan fasilitas pembelajaran yang tersedia.[73] Asfar (2019) menjelaskan bahwa "behaviorisme menekankan pada perubahan tingkah laku yang didasari oleh prinsip stimulus dan respon. Dalam penentuan kebijakan pendidikan paham behavioris ini masih mendominasi terutama pada kebijakan-kebijakan yang bersifat hakekat dan prinsip, sedangkan kebijakan penetapan program kurikulum, penyiapan tenaga guru yang kualifikatif, serta sistem penilaian yang baik merupakan sebuah usaha untuk memberikan stimulus yang terbaik untuk menghasilkan respon yang diharapkan. Untuk itu kebijakan pendidikan yang bersifat behavioristik perlu melihat kenyataan di lapangan dan mengadakan pendekatan inovatif untuk diupayakan keterlaksanaannya dalam proses pembelajaran. Namun, kesiapan dari berbagai unsur sistem pendidikan menjadi faktor penentunya. Oleh karena itu, kebijakan pendidikan yang relevan dengan tuntutan perubahan harus didukung oleh semua pelaku pendidikan termasuk komponen pendidikan yang lain."[74]

2. Layanan Hubungan Masyarakat dalam Lembaga Pendidikan

Beberapa tokoh membahas tentang hubungan masyarakat dalam kaitannya dengan lembaga pendidikan. Di antaranya adalah sebagai berikut:

Dakir (2018) dalam bukunya berjudul: "Manajemen Humas di Lembaga Pendidikan Era Global". Dakir menjelaskan tentang manajemen humas dalam kaitannya dengan *public relation* pada lembaga pendidikan. Ia menjelaskan "bahwa fungsi humas dilembaga pendidikan adalah menumbuh dan mengembangkan hubungan yang harmonis melalui komunikasi dengan menggunakan media antara sekolah dengan publiknya, baik intern (dosen/guru, karyawan, mahasiswa/siswa)maupun ekstern (orang tua mahasiswa/orang tua

[73] Hamruni (et.al.), *Teori Behaviorisme dalam Perspektif Tokoh-tokohnya*, (Yogyakarta: Pascasarjana Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2021)

[74] A.M.Irfan Taufan Asfar, (et.al.), "Teori Behaviorisme". Dalam: https://www.researchgate.net/publication/331233871_TEORI_BEHAVIORISME_Theory_of_Behaviorism (diakses: 29/09/2024: 21:13)

siswa, masyarakat, instansilain) dalam rangka mempublikasikan kegiatan humas di lembaga pendidikan sehingga menciptakan suatu opini, citra dan reputasi yang positif terhadap lembaga pendidikan tersebut serta fungsi humas pada lembaga pendidikan kedepan dituntut selalu profesional dalam mengelola informasi sehingga terwujudnya citra positif pada lembaga, sebab itu peran komunikasi sangatlah penting."[75]

Kemudian ia menjelaskan bahwa peran humas dalam lembaga pendidikan adalah sebagai berikut:[76]

1. Humas di lembaga pendidikan berperan mengidentifikasi dan menganalisis opini yang berkembang baik di dalam lembagapendidikan maupun di masyarakat.
2. Humas di lembaga pendidikan berperan sebagai penghubung komunikasi antara pihak sekolah/lembaga pendidikan denganmasyarakat/publik.
3. Humas di lembaga pendidikan berperan membina hubungan yangharmonis antara publik intern, publik ekstern dengan media masasehingga dapat menciptakan dan membangun citra dan reputasi yang positif.

Mustafa Habib (2021) membahas tentang "Pentingnya Manajemen Humas di Lembaga Pendidikan Islam". Ia menjelaskan bahwa: "sebuah lembaga pendidikan Islam bahkan hampir semua lembaga, membutuhkan adanya humas sebagai salah satu alat untuk mengembangkan diri. Sebab, peran dan tugas dari humas tak dapat dipungkiri sangatlah penting. Sehingga perlu pengemasan yang efektif dalam pelaksanaannya agar mendapat hasil dengan lebih efisien. Agar hal ini dapat dicapai dengan baik, tentu perlu dilaksanakan dengan cara mempersiapkan program kerja humas dengan tepat agar mudah dalam aplikasinya. Pengembangan humas ini juga berpengaruh dalam agama khususnya agama Islam. Dan juga tentunya pendidikan hubungan layanan masyarakat atau public

[75] Dakir, *Manajemen Humas di Lembaga Pendidikan Era Global*, (Yogyakarta: Penerbit K-Media, 2018)

[76] *Ibid.*

relationship ini sudah memenuhi kriteria seorang Muslim atau Muslimah dalam menjalankan anjuran agamanya yang diaplikasikan di kehidupan sehari-hari bahkan di pendidikan sejak dini."[77]

Hannah Mahfuzhah & Anshari (2018) membahas tentang "Media Publikasi Humas dalam Pendidikan". Ia menjelaskan bahwa: "lembaga pendidikan dan masyarakat sejatinya memiliki hubungan timbal balik yang saling menguntungkan, hubungan ini harus dijaga untuk menopang masa depan masyarakat dan kelestarian lembaga pendidikan itu sendiri. Lembaga pendidikan dapat dipandang dan memberikan kesan yang baik jika keberadaanya diakui dan mendapat dukungan dari masyarakat luas."[78] Kemudian ia juga menjelaskan bahwa "dalam mempromosikan lembaga pendidikan, public relation memegang peran yang sangat penting. Public Relation harus mempunyai strategi dalam menjalankan aktivitas manajerial, salah satunya ialah melakukan publisitas dengan mengedepankan aspek keterbukaan informasi publik, pemberitaan yang benar dan transparan. Ia juga harus cermat dalam memilih media yang akan dipakai untuk publikasi, agar pesan yang hendak disampaikan menjadi tepat sasaran. Tidak hanya itu, tugas public relation sebagai mediator antara lembaga dan public harus selalu intens mengadakan relasi dengan media pers agar tercipta hubungan yang saling menguntungkan."[79] Juhji (2020) membahas tentang "Definisi, Perkembangan, Fungsi, dan Peran Humas pada Lembaga Pendidikan".[80]

---

[77] Mustafa Habib, (et.al.), "Pentingnya Manajemen Humas di Lembaga Pendidikan Islam". Dalam: *Edu Society: Jurnal Pendidikan, Ilmu Sosial, dan Pengabdian Kepada Masyarakat,* Vol 1 No 2 2021, hal 269-275

[78] Hannah Mahfuzhah & Anshari, "Media Publikasi Humas dalam Pendidikan". Dalam: *Al-Tanzim: Jurnal Media Pendidikan Islam"*, Volume 2 Nomor 2 2018, hlm: 137-149

[79] *Ibid.*

[80] Juhji, "Definisi, Perkembangan Fungsi dan Peran Humas". Dalam: *Manajemen Humas pada Lembaga Pendidikan,* (Bandung: Penerbit Widina, 2020)

3. Komunikasi Teman Sejawat dalam Lembaga Pendidikan

Pembahasan tentang komunikasi, dan/atau komunikasi teman sejawat juga telah dibahas oleh beberapa tokoh seperti berikut ini:

1. Muhammad Aswar Ahmad (2019), menulis sebuah artikel konseptual dengan judul: "Komunikasi Sebagai Wujud Kompetensi Sosial Guru di Sekolah".[81] Ia menjelaskan bahwa: "komunikasi merupakan salah satu bentuk perwujudan dari kompetensi sosial yang memiliki beberapa prinsip dalam pelaksanaannya. Prinsip-prinsip itu adalah; rasahormat (respect), empati (emphaty), jelas dalam berbicara (audiable), apa yang disampaikan jelas (clarity), dan komunikasi itu harus dibangun dengan asas kerendahatian (humble)."[82]
2. Sulistinganah (2013) menulis penelitian yang berjudul: "Meningkatkan Kemampuan Komunikasi Antar Teman Sebaya Menggunakan Bimbingan Kelompok Berbasis Permainan pada Siswa Kelas V Di SD Negeri 1 Parakancanggah Kabupaten Banjarnegara Tahun Ajaran 2012/2013".[83] Penelitian ini menyimpulkan bahwa: terjadi peningkatan kemampuan kemampuan komunikasi antar teman sebaya sebesar 30,3%. Hasil uji Wilcoxon menunjukkan bahwa J hitung ≤ J tabel, yang artinya Ho ditolak dan Ha diterima. Dari hasil uji Wilcoxon tersebut maka dinyatakan bahwa kemampuan komunikasi antar teman sebaya siswa kelas V dapat ditingkatkan melalui bimbingan kelompok berbasis permainan.[84]

---

[81] Muhammad Aswar Ahmad, "Komunikasi sebagai Wujud Kompetensi Sosial Guru di Sekolah". Dalam: *Jurnal Komodifikasi: Jurnal Ilmu Komunikasi,* 7(1). Retrieved from https://journal3.uin-alauddin.ac.id/index.php/Komodifikasi/article/view/9968

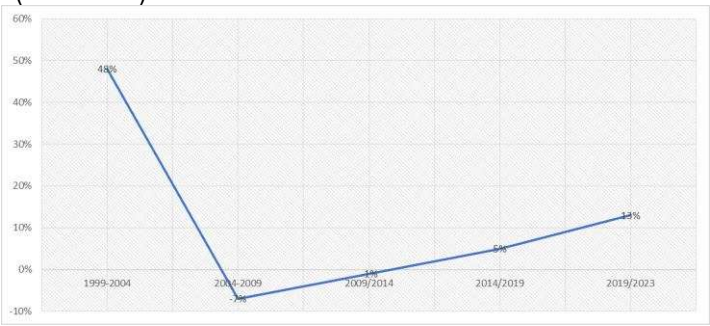
[82] *Ibid.*

[83] Sulistinganah, "Meningkatkan Kemampuan Komunikasi Antar Teman Sebaya Menggunakan Bimbingan Kelompok Berbasis Permainan pada Siswa Kelas V Di SD Negeri 1 Parakancanggah Kabupaten Banjarnegara Tahun Ajaran 2012/2013". *Skripsi.* (Semarang: Jurusan Bimbingan dan Konseling Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Semarang, 2013)

[84] *Ibid.*

3. Ali Nurhadi & Fitrotun Niswah (2019) membahas penelitian tentang "Penerapan Komunikasi Interpersonal Tenaga Pendidik dalam Pencapaian Prestasi Belajar Siswa di MTs Nahdliyatul Islamiyah Blumbungan Larangan Pamekasan"[85]

Adapun penelitian ini dilakukan karena ketertarikan peneliti terhadap laju peningkatan jumlah peserta didik di Madrasah Tsanawiyah Nahdlatul Ulama (MTs NU) Karangploso Malang. Jumlah peserta didik di MTs NU meningkat secara rata-rata sebesar 48% pada 5 (lima) tahun pertama, yakni sejak tahun pelajaran 1999/2000. Kemudian -7% pada 5 (lima) tahun kedua, yakni sejak tahun pelajaran 2004/2005 sampai dengan tahun pelajaran 2008/2009. Menyentuh angka -1% pada periode 5 (lima) tahun ketiga yaitu pada tahun pelajaran 2009/2010 sampai dengan tahun pelajaran 2013/2014. Dan kemudian, pada rentang waktu tahun 2014 sampai dengan 2019 meningkat sebanyak 5%, serta terus mengalami kenaikan dalam perode 2019 sampai dengan 2023 di mana beberapa strategi sebagaimana akan terlihat dalam pembahasan penelitian ini dilakukan, angka tersebut meningkat hingga menyentuh 13%. (Gambar 1)



Gambar 1
Grafik Laju Peningkatan Peserta Didik di MTs Nahdlatul Ulama Karangploso Malang (dalam persen)

[85] Ali Nurhadi & Fitrotun Niswah, "Penerapan Komunikasi Interpersonal Tenaga Pendidik dalam Pencapaian Prestasi Belajar Siswa di MTs Nahdliyatul Islamiyah Blumbungan Larangan Pamekasan". Dalam: *Al-Fikrah,* Vol. 2 No. 1, Juni 2019, hlm: 1-20

Beberapa fakta terkait dinamika pasang surut jumlah peserta didik di MTs NU telah dibahas di dalam beberapa penelitian seperti penelitian Kholis (2009),[86] dan Kholis (2017).[87] Penelitian ini tertarik untuk melakukan menyoroti perkembangan dalam kurun waktu terakhir yakni tahun 2014 sampai dengan 2023 disebabkan beberapa hal yang di antaranya adalah karena beberapa strategi kebijakan telah diambil dan dilaksanakan dalam kurun waktu ini dan nampaknya berdampak baik bagi lembaga meskipun secara perlahan (*low impact*). Berdasarkan hasil interview, beberapa strategi yang dilakukan dalam rentang waktu tahun 2014 sampai dengan tahun 2023 adalah sebagai berikut: (1) penerapan teori belajar Behaviorisme; (2) pelaksanaan layanan Hubungan Masyarakat (Humas); dan (3) pola komunikasi dalam organisasi.[88] Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan dampak penerapan teori belajar behaviorisme, layanan hubungan masyarakat dan pola komunikasi dalam organisasi terhadap kuantitas peserta didi di MTs Nahdlatul Ulama Karangploso Malang.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan pendekatan studi kasus. Data dikumpulkan dengan melalui—diurutkan berdasarkan priorotas dan pertimbangan kesahihan data--pengamatan tidak terstruktur (observasi), studi dokumentasi, serta wawancara tidak struktur. Data kualitatif dalam penelitian ini dianalisis dengan menggunakan teknik analisis data kualitatif taksonomik-domain

---

[86] R. Ahmad Nur Kholis, "Strategi Pembelajaran PAI: Studi Kasus di MTs Nahdlatul Ulama Kepuharjo Karangploso Malang." *Skripsi.* (Malang: Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah Raden Rahmat Malang, 2009)

[87] R. Ahmad Nur Kholis, "Unsur-unsur Behaviorisme dalam Kebijakan Wakil Kepala Madrasa Bidang Kesiswaan MTs Nahdlatul Ulama Karangploso Malang". Dalam ***J-MPI,*** (2)2, Juli-Desember 2017

[88] Wawancara (03.3), 22 Januari 2023. Lihat pula: R. Ahmad Nur Kholis, (2017), ***Op.Cit.***

Spradley.[89] Trianugalsi data dilakukan untuk mengkonfirmasikan dan menguatakan hasil observasi dengan studi dokumentasi dan wawancara.

Dalam banyak hal, data yang didapatkan sebagian besar adalah berupa angka-angka, sehingga analisis statistik sosial yang berbasis sentral tendensi digunakan. Hal ini dalam penelitian kualitatif adalah sah, mengingat sebagaimana dijelaskan oleh Moeleong (2001) bahwasanya penelitian kualitatit adalah penelitian yang terbuka untuk penggunaan statistik, meskipun hal itu bukanlah yang utama.[90]

C. Pembahasan

1. Penerapan Teori Belajar Behaviorisme di MTs Nahdlatul Ulama Karangploso Malang

Aplikasi teori belajar behaviorisme di dalam dunia pendidikan tidak terlepas dari beberapa hal yakni: (1) pengkondisian (*conditioning*); (2) penjadwalan dan pembuatan aturan-aturan (*scheduling*); serta (3) *punishment*. Ketiga hal ini terjadi dan tercermin di dalam kegiatan pendidikan dan pembelajaran di MTs NU Karangploso Malang. *Conditioning* tercermin di dalam beberapa hal seperti: (1) *conditioning* dalam kegiatan peserta didik berupa, kegiatan belajar formal, kegiatan shalat *dhuha,* kegiatan shalat *dzuhur* dan kegiatan ekstrakurikuler dengan pembagian jadwal petugas pelaksana yang spesifik.[91] *Scheduling* dalam kegiatan peserta didik di terlihat dalam beberapa hal seperti: pembuatan jadwal (pembagian tugas) piket *conditioning* (jawa: *oprak-oprak*) peserta didik dalam kegiatan-kegiatan yang ditentukan, pembuatan jadwal pembina ekstrakurikuler.[92] Unsur *punishment* sebagai teori dari *classical*

[89] Basrowi & Suwandi, *Memahami Metode Penelitian Kualitatif,* (Jakarta: Rineka Cipta, 2008)

[90] Lexy J. Moeleon, *Metodologi Penelitian Kualitatif,* (Bandung: Remadja Rosdakarya, 2001)

[91] Wawancara 03.04; 28/01/2023

[92] Wawancara 03.04, 28/01/2023

conditioning tampak di dalam adanya *punishment* pada beberapa hal yang tersaji dalam tabel 1 berikut ini:[93]

Tabel 1
Bentuk Pelanggaran dan Sanksinya di MTs NU Karangploso

No.	Bentuk Pelanggaran	Sanksi
1.	Tidak memakai seragam sesuai ketentuan	Membaca surah *yaasiin* di lapangan
2.	Terlambat shalat dhuha	Melengkapi shalat *dhuha* 12 rakaat
3.	Terlambat shalat dzhuhur	(sementara belum ada)
4.	Tidak masuk kelas	- Putra: *push-up* - Putri: *squat-jump*

Terkait dengan penindakan peserta didik yang tidak masuk ke madrasah, maka dibuatlah suatu ketentuan dalam aturan-aturan sebagaimana disajikan di dalam tabel 2 berikut ini:

Tabel 2
Ketentuan Penindakan bagi Peserta Didik yang Tidak Masuk ke Madrasah

No.	Jenis Pelanggaran	Kriteria	Penindakan
		1 kali	Teguran lisan
		2 kali	Dicatat di buku kasus
		3 kali	Peringatan tertulis
		4 kali	Skors (tidak boleh masuk selama 3 s.d 6 hari)

[93] Wawancara 03.04, 28/01/2023

		>4 kali	Pemanggilan orang tua dan disarankan pindah belajar ke lembaga lain

Semua prosedur ini dibuat di dalam rangka penertiban peserta didik. Suatu hal di mana tahun-tahun sebelumnya kurang mendapatkan perhatian atau setidaknya kurang sistematis dalam pelaksanaannya. Sebagaimana akan terlihat pada pembahasan berikutnya, pola-pola behavioristis semacam ini memiliki dampak yang baik bagi lembaga. Khususnya pada peningkatan kuantitas peserta didik yang masuk pada tahun-tahun berikutnya.

2. Penguatan Layanan Hubungan Masyarakat (Layanan Publik) di MTs Nahdlatul Ulama Karangploso Malang

Disamping dilakukan penguatan ke dalam dalam bentuk penertiban siswa, secara simultan di MTs NU Karangploso sejak periode tahun 2014, melaksanakan layanah hubungan masyarakat. Hal ini dilaksanakan dengan jalan komunikasi yang lebih terbuka dan lebih intens dengan wali murid. Wadah komunikasi dilakukan melalui jalan pembuatan group *whatsapp* di mana hampir semua perkembangan dan kegiatan peserta didik dilaporkan di dalamnya. Beberapa peristiwa atau kasus yang sensitif dicoba dikomunikasikan secara pribadi antara madrasah dan wali murid yang bersangkutan. Demikian pula semua keluhan wali murid diterima, ditampung dan didiskusikan ke dalam internal lembaga untuk kemudian dicarikan jalan pemecahan masalahnya. Adalah kepala madrasah, pihak yang memainkan peran utama dalam hal ini. Ia adalah sosok yang 'telaten' dalam hal komunikasi dengan wali murid.[94] Hal seperti ini sangatlah jarang dilakukan sebelumnya, meskipun 'bibit-bibit' ke arah itu sudah mulai dilakukan. Kepala Madrasah sebelumnya telah melaksanakan hal serupa untuk kasus-kasus siswa tertentu, meskipun dengan intensitas yang lebih jarang jika dibandingkan dengan periode ini

[94] Wawancara 03.03., 22/01/2023

(juga karena faktor teknologi).[95] Kekhawatiran akan keluhan wali murid yang akhirnya akan mengeluarkan anaknya dari madrasah sepertinya juga menjadi faktor.[96]

Layanan kehumasan ini di dalam konteks MTs NU tidak dilaksanakan secara formal di dalam arti ada pihak yang menangani khusus. Di MTs NU tidak dibentuk wakil kepala bidang Hubungan Masyarakat. Hal ini wajar karena di masa-masa periode 2014 (terkecuali dalam konteks tahun 2023 ini), jumlah peserta didik tidak memungkinkan pembentukannya. Selain pula memang mungkin terlewat dari pikiran para pemangku kebijakan. Layanan kehumasan lebih banyak dilakukan secara informal. Dan dalam hal ini kepala madrasah lebih banyak memainkan peran.

Layanan penanganan peserta didik bermasalah seperti penenganan peserta didik yang bermasalah belajar, dan semacamnya dilakukan dengan baik. Komunikasi dengan wali murid yang demikian terbuka, dan pelayanan humas yang dalam porsinya lebih banyak kepada wali murid ini, di dalam praktiknya memberikan beberapa dampak sebagai berikut ini: (1) wali murid merasa bahwa anaknya benar-benar diperhatikan oleh pihak lembaga pendidikan; (2) wali murid merasa bahwa terdapat dan tampak ada keseriusan yang besar dari lembaga dalam melaksanakan fungsi pendidikan; dan (3) informasi yang baik mengenai lembaga pendidikan MTs Nahdlatul Ulama dapat tertularkan dari para wali murid ini kepada anggota masyarakat yang lain di sekitarnya. Pada akhirnya hal ini menjadi semacam promosi lembaga yang praktis dan berdampak pada meningkatnya kuantitas peserta didik seiring berjalannya waktu.

---

[95] Observasi 01.01, tanggal tidak terdeksi

[96] Lihat: R. Ahmad Nur Kholis, "Strategi Pembelajaran PAI (Studi Kasus di MTs Nahdlatul Ulama Kepuharjo Karangploso Malang". ***Skripsi.*** (Malang: Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah Raden Rahmat, 2009)

3. Pola Komunikasi Teman Sejawat dalam Organisasi MTs Nahdlatul Ulama Karangploso Malang

Variabel yang lain tampaknya adalah bagaimana pola komunikasi teman sejawat di dalam organisasi lembaga pendidikan tersebut dilaksanakan. Kiranya tidaklah berlebihan jika dikatakan bahwa lembaga pendidikan formal—utamanya yang swasta--merupakan institusi di mana ia berada di antara tarik-menarik antara lembaga professional dan lembaga sosial. Dan di sinilah kelembagaan MTs Nahdlatul Ulama, dapat memahami dengan baik, memanfaatkan, dan mengaturnya di dalam suatu keseimbangan ritme yang terjaga. Pembagian tugas tetap diperinci secara tegas, namun dengan gaya komunikasi yang luwes tanpa ada kesan hubungan atasan dan bawahan, melainkan teman sejawat yang berjalan bersama untuk satu tujuan. Masing-masing bekerja pada tugas pokok dan fungsinya, akan tetapi di antara mereka terbuka untuk saling membantu satu-sama lain. Iklim asas kolegaisme dan egalitarianisma sangat dijaga dan kebersamaan menjadi terpupuk dan demikian terasa.

> "Bagaimanapun lembaga ini adalah lembaga professional, akan tetapi, apalagi bagi madrasah swasta, kita harus pula menyadari bahwa lembaga pendidikan swasta adalah lembaga sosial. Sehingga hubungan sosial di antara kita-kita ini tetap harus dijaga. Pola komunikasi dan instruksi tidak kita laksanakan seperti hubungan atasan-bawahan. Kalau begitu kita akan dibully orang. Jadi kit aini berlaku sama-sama lah, kit aini sama-sama, hanya tugasnya saja yang berbeda. Kita (para pimpinan) tidak segan-segan untuk membantu pekerjaan para guru atau wali kelas jika mereka memiliki kendala. Dan karena itu mereka juga memberikan timbal-balik melaksanakan tugas yang mereka mampu dengan sebaik-baiknya."[97]

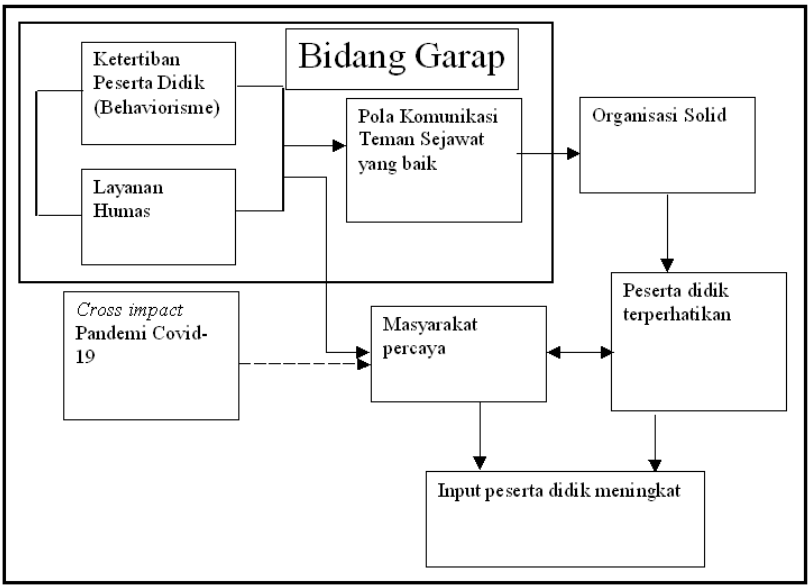
[97] Wawancara 03.03, 22/01/2023

Pola komunikasi dan pembagian tugas yang jelas ini kemudian memberikan beberapa implikasi antara lain: (1) para guru dan staf melaksanakan tugasnya dengan nyaman dan suka hati; (2) tidak ada penumpukan tugas pada satu orang; dan (3) rasa kekeluargaan begitu terasa. Ketiga hal ini kemudian mencitakan iklim organisasi dalam lembaga pendidikan MTs Nahdlatul Ulama menjadi semakin solid.

4. Dampak Penerapan Teori Belajar Behaviorisme, Layanan Hubungan Masyarakat dan Pola Komunikasi Organisasi di MTs Nahdlatul Ulama Karangploso Malang

Ketiga hal di atas, yakni: (1) ketertiban peserta didik dengan penerapan teori belajar behaviorisme; (2) pelaksanaan layanan humas; dan (3) pola komunikasi baik dan pembagian tugas yang jelas memberikan dampak bagi: (1) terbentuknya organisasi yang solid; dan berdampak pula bagi (1.a) peserta didik yang terperhatikan. Di satus sisi (1.b) masyarakat yang mendapatkan pemberitaan yang baik mengenai lembaga menjadi (1.c) semakin percaya untuk menyekolahkan anaknya di MTs Nahdlatul Ulama. Hal ini secara bersamaan berdampak kepada (2) peningkatan kuantitas peserta didik. Adapun (3) pandemi Covid-19 adalah sebagai faktor yang menguntungkan (opportunity) bagi kondisi meningkatnya jumlah peserta didik di MTs Nahdlatul Ulama. (Gambar 2)

Kesemua dampak tersebut, yakni nomor (1) adalah dampak pertama yang memiliki dampak langsung kepada peningkatan jumlah peserta didik (2). Sedangkan (1.a); (1.b); dan (1.c) adalah dampak penengah (penghubung) antara dampak pertama dengan dampak (2). Adapun masalah pandemi covid-19 (3) hanya merupakan faktor pendorong yang tidak bisa dikendalikan keberadaannya.



Gambar 2
Kerangka Konseptual Bidang Garapan Strategi Peningkatan Kuantitas Input Peserta Didik di MTs NU Karangploso Malang

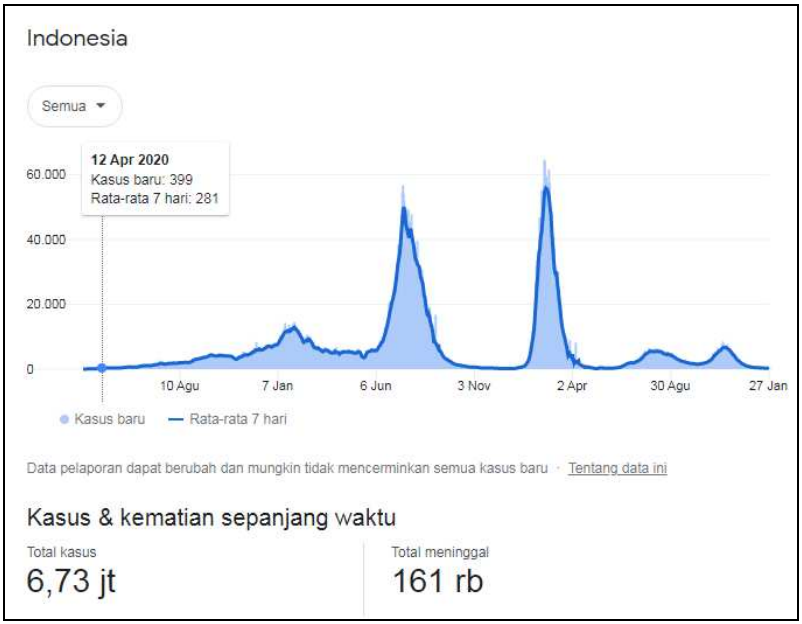
Hubungan ketiga-tiganya beserta implikasi-implikasi yang ditimbulkan daripadanya dapat dijelaskan dalam suatu kerangka sebagai berikut.

1. Pengkondisian (*conditioning*) untuk menjaga ketertiban peserta didik dengan penerapan prinsip-prinsip behaviorisme dilaksanakan dan secara simultan komunikasi dengan wali murid melalui layanan kehumasan dibuat secara lebih terbuka. Yang mana, meskipun keduanya dilaksanakan secara simultan, namun ketertiban peserta didik diprioritaskan. Hal ini dilaksanakan sejak tahun 2014, sementara layanan kehumasan (dalam fungsinya) baru efektif kira-kira 1 sampai 2 tahun pelajaran berikutnya. Kedua layanan ini (ketertiban dan layanan humas) membawa dampak positif secara langsung kepada kepercayaan

masyarakat. Kepercayaan yang tumbuh di dalam benak mereka adalah bahwa anak-anak mereka dididik dengan baik dan serius.

2. Pada sisi yang lain, penguatan ke dalam internal guru-guru dan tenaga kependidikan dilakukan. Pola komunikasi dilaksanakan sebaik mungkin, dan pembagian tugas dijelaskan, dibagi, dan dijalankan secara sangat spesifik spesifik. Praktek-praktek teori belajar behaviorisme dijalankan. Hal ini berimplikasi kepada terciptanya organisai yang solid. Sama seperti halnya point pertama di atas, solidaritas di antara para Pendidik dan Tenaga Kependidikan (PTK) membuat mereka lebih merasa senang hati di dalam mengajar dan bersikap kepada para peserta didik. Pada akhirnya, ini pun yang menyebabkan para peserta didik lebih terperhatikan.
3. Kedua hal di atas, yakni: (1) ketertiban peserta didik yang (a) dikelola secara prinsip-prinsip behaviorisme dan (b) pola layanan kehumasan dalam rangka komunikasi dengan wali murid di satu sisi, dan (2) pola komunikasi organisasi yang dibangun ke dalam untuk menciptakan organisasi yang solid di sisi lain, mendorong kepercayaan masyarakat terhadap lembaga pendidikan bahwa anak-anak mereka dididik dan diperhatikan dengan baik dan serius. Hal ini pada sisi yang lain juga didorong oleh situasi pada rentang waktu itu yang memiliki dampak silang (*cross impact*), yakni terjadinya pandemi Covid 19. (Gambar 2). Pandemi Covid 19 yang di Indonesia sampai dengan Januari 2023 ini terdata ada 6,73 kasus dengan 161 ribu kasus meninggal[98] ini (gambar 3) memberikan dampak silang yang positif dan turut mendorong secara tidak langsung meningkatnya kuantitas peserta didik di MTs NU Karangploso Malang.

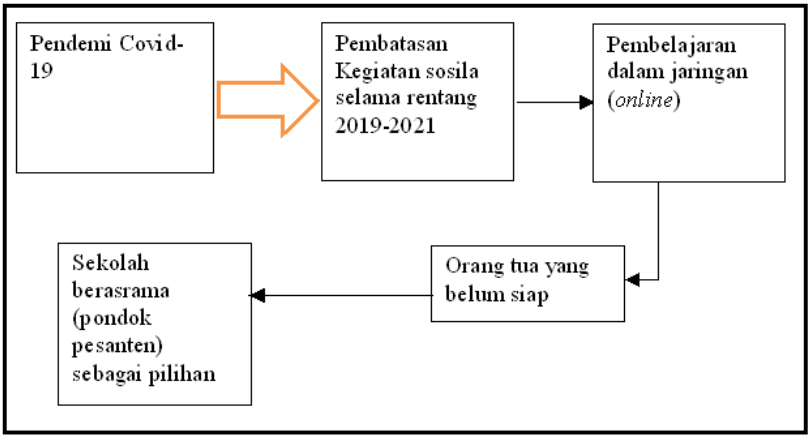
[98] World Health Organization (WHO), “Coronavirus disease (COVID-19): How is it transmitted?”. Dalam: https://www.who.int/news-room/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19-how-is-it-transmitted, (diakses pada: 29/09.2024; 22:15)



Gambar 3

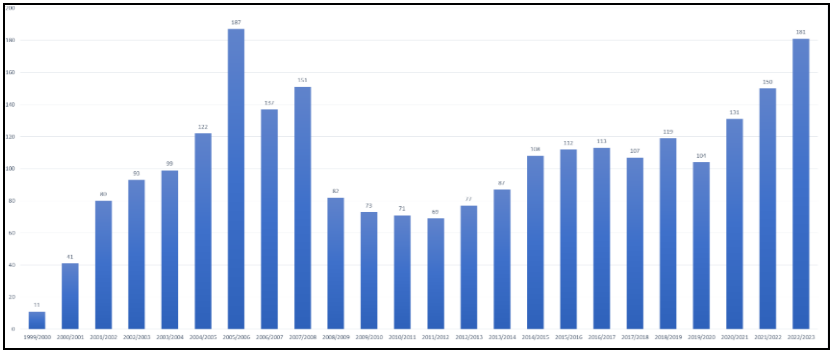
Dampak Pandemi Covid-19 di Indonesia

Pembelajaran dalam jaringan (*online*) begitu menyulitkan bagi para orang tua dan tidak efektif bagi mereka. Di sisi lain, apabila anak dibiarkan di rumah tidak bersekolah karena pembatasan kegiatan belajar yang berkepanjangan, ini adalah suatu yang memprihatinkan. Maka dalam hal ini, Lembaga pendidikan pendidikan yang berada di pesantren mengambil momentumnya. Karena sebagaimana pula terjadi di MTs NU, para peserta didik tetap belajar di dalam kondisi lingkungan yang terisolasi dengan dunia luar. (Gambar 4)



Gambar 4
Pandemi Covid-19 dan Dampaknya bagi Pendidikan

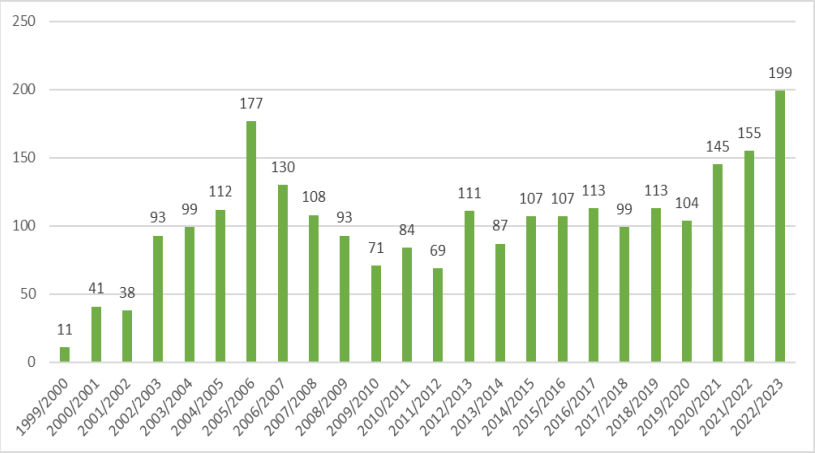
Kesemua bidang garap tersebut mendorong atau berdampak kepada input peserta didik yang terus melaju meningkat.



Gambar 5
Grafik Perkembagan Jumlah Peserta didik di MTs Nahdlatul Ulama tahun 1999/2000 s.d 2022/2023 berdasarkan dokumen resmi lembaga yang dipadukan dengan hasil wawancara kepada para alumni

Sumber data didasarkan pada dokumen resemi dari madrasah, serta beberapa data yang tidak ditemukan dari dokumen resmi ditelusuri berdasarkan sumber-sumber online. Akan tetapi, terdapat data yang berbeda didapatkan peneliti dari sumber-sumber online tersebut dengan data yang didapatkan dari wawancara terhadap para alumni. Berdasasarkan data yang dihasilkan dari penggabungan antara data yang terdapat pada dokumen resmi dan penelusuran hasil wawancara dengan para alumni, dapat dijelaskan sebagai berikut: terlihat bahwa: (1) jumlah siswa meningkat sebanyak 73% dari 11 peserta didik menjadi 41 peserta didik pada tahun pelajaran 2000/2001. (2) meningkat sebanyak 49% dari menjadi 80 peserta didik pada tahun pelajaran 2001/2002. (3) meningkat sebanyak 14% dari menjadi 93 peserta didik pada tahun pelajaran 2002/2003. (4) meningkat sebanyak 6% dari menjadi 99 peserta didik pada tahun pelajaran 2003/2004. (5) meningkat sebanyak 19% dari menjadi 122 peserta didik pada tahun pelajaran 2004/2005. (6) meningkat sebanyak 35% dari menjadi 187 peserta didik pada tahun pelajaran 2005/2006. (7) menurun sebanyak -36% dari menjadi 137 peserta didik pada tahun pelajaran 2006/2007. (8) meningkat sebanyak 9% dari menjadi 151 peserta didik pada tahun pelajaran 2007/2008. (9) menurun sebanyak -84% dari menjadi 82 peserta didik pada tahun pelajaran 2008/2009. (10) menurun sebanyak -12% dari menjadi 73 peserta didik pada tahun pelajaran 2009/2010. (11) meningkat sebanyak -3% dari menjadi 71 peserta didik pada tahun pelajaran 2010/2011. (12) menurun sebanyak -3% dari menjadi 69 peserta didik pada tahun pelajaran 2011/2012. (13) meningkat sebanyak 10% dari menjadi 77 peserta didik pada tahun pelajaran 2012/2013. (14) menurun sebanyak -11% dari menjadi 87 peserta didik pada tahun pelajaran 2013/2014. (15) meningkat sebanyak 19% dari menjadi 108 peserta didik pada tahun pelajaran 2014/2015. (16) meningkat sebanyak 4% menjadi 112 peserta didik pada tahun pelajaran 2015/2016. (17) meningkat sebanyak 1% menjadi 113 peserta didik pada tahun pelajaran 2016/2017. (18) menurun sebanyak -6% dari menjadi 107 peserta didik pada tahun pelajaran 2017/2018. (19)

meningkat sebanyak 10% dari menjadi 119 peserta didik pada tahun pelajaran 2018/2019. (20) menurun sebanyak -14% dari menjadi 104 peserta didik pada tahun pelajaran 2019/2020. (21) meningkat sebanyak 21% dari menjadi 131 peserta didik pada tahun pelajaran 2020/2021. (22) meningkat sebanyak 13% dari menjadi 150 peserta didik pada tahun pelajaran 2021/2022. Dan (23) meningkat sebanyak 17% dari menjadi 181 peserta didik pada tahun pelajaran 2022/2023. (Gambar 6)



Gambar 6
Grafik Perkembangan Jumlah Peserta didik di MTs Nahdlatul Ulama tahun 1999/2000 s.d 2022/2023 berdasarkan dokumen resmi lembaga yang dipadukan dengan penelusuran data madrasah secara online

Berdasarkan tabel 3 dan gambar 5, terlihat hasil penghitungan berdasarkan dokumen resmi lembaga yang dipadukan dengan data berdasarkan sumber online, dapat dijelaskan bahwa: (1) jumlah siswa meningkat sebanyak 73% dari 11 peserta didik menjadi 41 peserta didik pada tahun pelajaran 2000/2001.[99] (2) meningkat sebanyak 49% dari menjadi 80 peserta didik pada tahun pelajaran

[99] Dokumen KTSP tahun 2013/2014

2001/2002.[100] (3) meningkat sebanyak 14% dari menjadi 93 peserta didik pada tahun pelajaran 2002/2003.[101] (4) meningkat sebanyak 6% dari menjadi 99 peserta didik pada tahun pelajaran 2003/2004.[102] (5) meningkat sebanyak 19% dari menjadi 122 peserta didik pada tahun pelajaran 2004/2005.[103] (6) meningkat sebanyak 35% dari menjadi 187 peserta didik pada tahun pelajaran 2005/2006.[104] (7) menurun sebanyak -36% dari menjadi 137 peserta didik pada tahun pelajaran 2006/2007.[105] (8) menurun sebanyak -3% dari menjadi 132 peserta didik pada tahun pelajaran 2007/2008.[106] (9) menurun sebanyak -48% dari menjadi 93 peserta didik pada tahun pelajaran 2008/2009.[107] (10) menurun sebanyak -30% dari menjadi 71 peserta didik pada tahun pelajaran 2009/2010.[108] (11) meningkat sebanyak 18% dari menjadi 84 peserta didik pada tahun pelajaran 2010/2011.[109] (12) menurun sebanyak -7% dari menjadi 79 peserta didik pada tahun pelajaran 2011/2012.[110] (13) meningkat sebanyak 42% dari menjadi 111 peserta didik pada tahun pelajaran 2012/2013.[111] (14) menurun sebanyak -28% dari menjadi 87 peserta didik pada tahun pelajaran 2013/2014.[112] (15) meningkat sebanyak 19% dari menjadi 107 peserta didik pada tahun pelajaran 2014/2015.[113] (16) tetap (stagnan) pada jumlah 107 peserta didik

[100] Dokumen KTSP tahun 2013/2014
[101] Dokumen KTSP tahun 2013/2014
[102] Dokumen KTSP tahun 2013/2014
[103] Dokumen KTSP tahun 2013/2014
[104] Dokumen KTSP tahun 2013/2014
[105] Dokumen KTSP tahun 2013/2014
[106] Dokumen KTSP tahun 2013/2014
[107] Dokumen KTSP tahun 2013/2014
[108] Dokumen KTSP tahun 2013/2014
[109] Dokumen KTSP tahun 2013/2014
[110] Dokumen KTSP tahun 2013/2014
[111] buku mutasi masuk madrasah MTs Nahdlatul Ulama Karangploso; daftar kumpulan nilai semester MTs Nahdlatul Ulama Karangploso
[112] buku mutasi masuk madrasah MTs Nahdlatul Ulama Karangploso; daftar kumpulan nilai semester MTs Nahdlatul Ulama Karangploso
[113] emis madrasah 2015/2016

pada tahun pelajaran 2015/2016.[114] (17) meningkat sebanyak 5% menjadi 113 peserta didik pada tahun pelajaran 2016/2017.[115] (18) menurun sebanyak -13% dari menjadi 99 peserta didik pada tahun pelajaran 2017/2018.[116] (19) meningkat sebanyak 12% dari menjadi 113 peserta didik pada tahun pelajaran 2018/2019.[117] (20) menurun sebanyak -9% dari menjadi 104 peserta didik pada tahun pelajaran 2019/2020.[118] (21) meningkat sebanyak 31% dari menjadi 145 peserta didik pada tahun pelajaran 2020/2021.[119] (22) meningkat sebanyak 7% dari menjadi 155 peserta didik pada tahun pelajaran 2021/2022.[120] Dan (23) meningkat sebanyak 24% dari menjadi 199 peserta didik pada tahun pelajaran 2022/2023.[121]
Perbandingan keduanya dapat dilihat pada tabel 3 berikut ini:

Tabel 3
Rekapitulasi Jumlah Peserta didik tahun 1999/2000 s.d 2022/2023

TP	7			8			9			total			Total online
	L	P	JML	L	P	JML	L	P	JML	L	P	JML	
1999/2000	4	7	***11***	**0**	**0**	***0***	0	0	***0***	***4***	***7***	***11***	***11***
2000/2001	13	17	***30***	4	7	***11***	0	0	***0***	***17***	***24***	***41***	***41***
2001/2002	25	15	***40***	12	16	***28***	5	7	***12***	***42***	***38***	***80***	***80***

[114] emis madrasah 2015/2016
[115] Daftar hadir siswa
[116] Daftar hadir siswa
[117] Siap-Sekolah, http://20517986.siap-sekolah.com/data-siap/kelas-daftar/ (Diakses pada: 28/11/2022; 08:26 AM)
[118] Siap-Sekolah, http://20517986.siap-sekolah.com/data-siap/kelas-daftar/ (Diakses pada: 28/11/2022; 08:26 AM)
[119] Siap-Sekolah, http://20517986.siap-sekolah.com/data-siap/kelas-daftar/ (Diakses pada: 28/11/2022; 08:26 AM)
[120] Siap-Sekolah, http://20517986.siap-sekolah.com/data-siap/kelas-daftar/ (Diakses pada: 28/11/2022; 08:26 AM)
[121] Siap-Sekolah, http://20517986.siap-sekolah.com/data-siap/kelas-daftar/ (Diakses pada: 28/11/2022; 08:26 AM)

2002/ 2003	13	19	***32***	20	14	***34***	11	16	***27***	***44***	***49***	***93***	***93***
2003/ 2004	11	22	***33***	12	20	***32***	20	14	***34***	***43***	***56***	***99***	***99***
2004/ 2005	30	24	***54***	19	19	***38***	13	17	***30***	***62***	***60***	***122***	***122***
2005/ 2006	38	62	***100***	31	26	***57***	10	20	***30***	***79***	***108***	***187***	***187***
2006/ 2007	27	36	***63***	15	28	***43***	16	15	***31***	***58***	***79***	***137***	***137***
2007/ 2008	10	35	***45***	27	36	***63***	15	28	***43***	***52***	***99***	***151***	***132***
2008/ 2009	9	11	***20***	5	18	***23***	15	24	***39***	***29***	***53***	***82***	***93***
2009/ 2010	5	17	***22***	9	22	***31***	4	16	***20***	***18***	***55***	***73***	***71***
2010/ 2011	5	18	***23***	6	22	***28***	4	16	***20***	***15***	***56***	***71***	***84***
2011/ 2012	10	15	***25***	5	18	***23***	5	16	***21***	***20***	***49***	***69***	***79***
2012/ 2013	10	19	***29***	15	11	***26***	6	16	***22***	***31***	***46***	***77***	***111***
2013/ 2014	5	21	***26***	11	27	***38***	8	15	***23***	***24***	***63***	***87***	***87***
2014/ 2015	17	23	***40***	8	22	***30***	11	27	***38***	***36***	***72***	***108***	***107***
2015/ 2016	11	27	***38***	16	30	***46***	7	21	***28***	***34***	***78***	***112***	***107***
2016/ 2017	15	26	***41***	7	24	***31***	16	25	***41***	***38***	***75***	***113***	***113***
2017/ 2018	11	14	***25***	19	26	***45***	10	27	***37***	***40***	***67***	***107***	***99***
2018/ 2019	24	36	***60***	8	12	***20***	19	20	***39***	***51***	***68***	***119***	***113***
2019/ 2020	11	26	***37***	16	31	***47***	8	12	***20***	***35***	***69***	***104***	***104***
2020/ 2021	22	34	***56***	10	25	***35***	9	31	***40***	***41***	***90***	***131***	***145***
2021/ 2022	26	34	***60***	23	37	***60***	7	23	***30***	***56***	***94***	***150***	***155***
2022/ 2023	23	39	***62***	23	37	***60***	17	42	***59***	***63***	***118***	***181***	***199***

Jika kita menghitung pula laju peningkatan jumlah peserta didik sejak tahun pelajaran 2013/2014 sampai dengan tahun pelajaran 2022/2023 maka kita akan mengetahui bahwa penerapan teori belajar behaviorisme secara kelembagaan; pelaksanaan layanan hubungan masyarakat (humas); dan pola komunikasi teman sejawat dapat meningkatkan jumlah peserta didik (dalam rerata) sebanyak 10 peserta didik setiap tahunnya atau rata-rata sebesar 8% setiap tahun berdasarkan data yang didapatkan dari dokumen resmi lembaga dan dipadukan dengan hasil wawancara para almuni. Dan meningkatkan jumlah peserta didik (dalam rerata) sebanyak 8 peserta didik setiap tahunnya atau rata-rata sebesar 4% setiap tahun berdasarkan data yang didapatkan dari dokumen resmi lembaga dan dipadukan dengan data hasil penelusuran secara online. Angka ini didapatkan dengan cara mencari nilai rerata (average) angka peningkatan jumlah peserta didik, setiap tahun pada rentang tahun pelajaran 2013/2014 sampai dengan tahun pelajaran 2022/2023. Demikian pula jika kita menghitung jumlah rata-rata prosentase peningkatan jumlah peserta didik dalam rentang waktu tahun pelajaran 2013/204 sampai dengan 2022/2023.

D. Kesimpulan

Berdasarkan pemaparan di atas, kita dapat mengetahui bahwa penerapan teori belajar behaviorisme secara kelembagaan; pelaksanaan layanan hubungan masyarakat (humas); dan pola komunikasi teman sejawat dapat meningkatkan jumlah peserta didik (dalam rerata) sebanyak 8-10 peserta didik setiap tahunnya atau rata-rata sebesar 4% sampai dengan 8% setiap tahun. Angka ini didapatkan dengan cara mencari nilai rerata (average) angka peningkatan jumlah peserta didik dan prosentasenya, pada rentang tahun pelajaran 2013/2014 sampai dengan tahun pelajaran 2022/2023.

Daftar Rujukan

Ahmad, M. A., "Komunikasi sebagai Wujud Kompetensi Sosial Guru di Sekolah". Dalam: *Jurnal Komodifikasi: Jurnal Ilmu Komunikasi*, 7(1). Retrieved from https://journal3.uin-alauddin.ac.id/index.php/Komodifikasi/article/view/9968

Asfar, A.M.I.T, (et.al.), "Teori Behaviorisme". Dalam: https://www.researchgate.net/publication/331233871_TEORI_BEHAVIORISME_Theory_of_Behaviorism (diakses: 29/09/2024: 21:13)

Basrowi & Suwandi, *Memahami Metode Penelitian Kualitatif*, (Jakarta: Rineka Cipta, 2008)

Buku Mutasi Masuk MTs Nahdlatul Ulama Karangploso;

Daftar Hadir Siswa pada Tahun 2018/2019

Daftar Kumpulan Nilai Semester MTs Nahdlatul Ulama Karangploso

Dakir, *Manajemen Humas di Lembaga Pendidikan Era Global*, (Yogyakarta: Penerbit K-Media, 2018)

Dokumen KTSP tahun Pelajaran 2013/2014

Emis Madrasah Tahun Pelajaran 2015/2016

Fandy, "Denisi dan Penerapan Teori Behaviorisme dalam Pembelajaran". Dalam: "*Gramedia Blog*": https://www.gramedia.com/literasi/teori-behaviorisme/ (diakses pada: 9/29/24, 6:43 PM)

Habib, M., (et.al.), "Pentingnya Manajemen Humas di Lembaga Pendidikan Islam". Dalam: *Edu Society: Jurnal Pendidikan, Ilmu Sosial, dan Pengabdian Kepada Masyarakat*, Vol 1 No 2 2021, hal 269-275

Hamruni (et.al.), *Teori Behaviorisme dalam Perspektif Tokoh-tokohnya*, (Yogyakarta: Pascasarjana Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2021)s

Juhji, “Definisi, Perkembangan Fungsi dan Peran Humas”. Dalam: *Manajemen Humas pada Lembaga Pendidikan*, (Bandung: Penerbit Widina, 2020)

Kholis, R. A. N. “Strategi Pembelajaran PAI (Studi Kasus di MTs Nahdlatul Ulama Kepuharjo Karangploso Malang”. *Skripsi*. (Malang: Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah Raden Rahmat, 2009)

Kholis, R.A.N., “Strategi Pembelajaran PAI: Studi Kasus di MTs Nahdlatul Ulama Kepuharjo Karangploso Malang.” *Skripsi*. (Malang: Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah Raden Rahmat Malang, 2009)

Kholis, R.A.N., “Unsur-unsur Behaviorisme dalam Kebijakan Wakil Kepala Madrasa Bidang Kesiswaan MTs Nahdlatul Ulama Karangploso Malang”. Dalam *J-MPI*, (2)2, Juli-Desember 2017

Maghfiroh, S. & Maemonah, “Pemikiran Behaviorisme dalam Pendidikan: (Study Pendidikan Anak Usia Dini)”. Dalam: *Bunayya: Jurnal Pendidikan Anak*, Volume VI. Nomor 2. Juli-Desember 2019, (hlm: 89-110)

Mahfudzah, H.& Anshari, “Media Publikasi Humas dalam Pendidikan”. Dalam: *Al-Tanzim: Jurnal Media Pendidikan Islam*”, Volume 2 Nomor 2 2018, hlm: 137-149

Moelong, L. J., *Metodologi Penelitian Kualitatif*, (Bandung: Remadja Rosdakarya, 2001)

Nurhadi, A, & N., Fitrotun,“Penerapan Komunikasi Interpersonal Tenaga Pendidik dalam Pencapaian Prestasi Belajar Siswa di MTs Nahdliyatul Islamiyah Blumbungan Larangan Pamekasan”. Dalam: *Al-Fikrah*, Vol. 2 No. 1, Juni 2019, hlm: 1-20

Siap-Sekolah, http://20517986.siap-sekolah.com/data-siap/kelas-daftar/ (diakses: 28/11/2022; 08:26 AM)

Sulistinganah, “Meningkatkan Kemampuan Komunikasi Antar Teman Sebaya Menggunakan Bimbingan Kelompok Berbasis

Permainan pada Siswa Kelas V di SD Negeri 1 Parakancanggah Kabupaten Banjarnegara Tahun Ajaran 2012/2013". *Skripsi*. (Semarang: Jurusan Bimbingan dan Konseling Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Semarang, 2013)

Widyastuti, "4 Teori Belajar (Behavioristik, Kognitif, Konstuktivisme, & Humanistik)". Dalam: https://www.gramedia.com/best-seller/teori-belajar/ (diakses pada: 9/29/24, 6:42 PM)

World Health Organization (WHO), "Coronavirus disease (COVID-19): How is it transmitted?". Dalam: https://www.who.int/news-room/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19-how-is-it-transmitted, (diakses pada: 29/09.2024; 22:15)

PEMBELAJARAN KITAB KUNING DI PESANTREN

R. Ahmad Nur Kholis

Abstrak: Pembelajaran di pesantren dapat diklasifikasikan ke dalam 4 (empat) jenjang. Di dalam setiap jenjang tersebut bidang kajian dan basis pembelajaran kitab kuning berbebda-beda. Pada pesantren tingkat dasar, bidang kajian difokuskan kepada tata cara membaca Al-Qur'an dan doa-doa keseharian serta bacaan dalam shalat. Pembelajaran pada jenjang ini diberikan dengan berbasis skill. Pada pesantren tingkat menengah I, pembelajaran difokuskan kepada kajian tata bahasa arab (nahwu dan sharraf). Sama dengan jenjang sebelumnya, pada fase ini pembelajaran dilaksanakan dengan berbasis skill. Pada pesantren tingkat menengah II, materi pembelajaran yang diberikan adalah kajian kitab kuning lintas bidang. Pembelajaran pada jenjang ini dilaksanakan dengan berbasis pemahaman isi (content). Pada pesantren tingkat tinggi para santri diberikan materi pelajaran yang lebih spesifik. Pembalajaran pada tingkat ini bersifat pendalaman dan berbasiskan konstruktivisme di mana para santri didorong untuk berfikir kritis dan dapat memahami kerangka konseptual epistemologis dari penulis kitab kuning.

Kata kunci: kitab kuning; pesantren

Abstract: Learning in *pesantren* can be classified into 4 (four) levels. Within each level, the fields of study and learning bases for the Yellow Book are different. At elementary level of *pesantren*, the field of study is focused on how to read the Al-Qur'an and daily prayers and readings in prayer. Learning at this level is provided on a skills basis. At secondary level I *pesantren*, learning is focused on the

study of Arabic grammar (*nahwu* and *sharraf*). The same as the previous level, in this phase learning is carried out on a skills basis. At secondary level II *pesantren*, the learning material provided is cross-sector yellow book study. Learning at this level is carried out based on understanding the content. At high level *pesantren*, students are given more specific learning material. Learning at this level is in-depth and based on constructivism where students are encouraged to think critically and be able to understand the epistemological conceptual framework of the author of the *kitab kuning*.

Keywords: *kitab kuning*; *pesantren*

A. Pendahuluan

Kitab kuning adalah kitab yang membahas tentang masalah keagamaan yang umumnya dikaji di pesantren, dan ditulis dalam huruf arab tanpa *syakal* dalam bahasa arab maupun bahasa lokal serta ditulis dengan sistematika klasik. Pengertian ini kita dapatkan setidaknya jika kita menyimpulkan pengertian kitab kuning yang dikemukakan oleh Martin van Bruinnessen,[122] Azyumardi Azra,[123] dan beberapa pengertian lain yang kita dapatkan dalam berbagai jurnal ilmiah.[124] Jika kita menyepakati apa yang dijelaskan oleh Bruinnssen, penyebutkan 'kita kuning' adalah karena kertasnya berwarna 'kuning' atau terlihat '*mangkak*' karena dibawa dari timur tengah sebelum abad ke-20.[125] "*Called kuning, 'yellow,' after the tinted paper of books brought from the Middle East in the early*

[122] Martin van Bruinessen, "*Kitab Kuning: Books in Arabic Script Used in the Pesantren Milieu*", Bijdragen tot de Taal-, LandenVolkenkunde 146 (1990), 226-269
[123] Azyumardi Azra, *Pendidikan Islam: Tradisi dan Modernisasi Menuju Millenium Baru*, (Jakarta: Logos, cet. I, 1999)
[124] Abdul Aziz Dahlan (et.al.) (ed.), *Ensiklopedi Hukum Islam III*, (Jakarta: Ichtiar Baru Van Hoeve, cet.II, 1999),
hal. 950
[125] Martin van Bruinessen, *Op. Cit.*

twentieth century." Kata Martin van Bruinnessen dalam jurnal yang ditulisnya.[126]

Di dalam catatan Bruinessen, dalam penelitiannya mengenai kitab kuning dan pesantren di Nusantara, ia mendapati bahwa kitab kuning sebagai kitab yang membahas keagamaan yang dikaji dipesantren dikaji di dalam berbagai bahasa. Berikut ini data statistiknya:

Tabel 1
Jumlah dan Persentase Penggunaan Bahasa dalam Kitab Kuning di Pesantren Nusantara

No	Penggunaan bahasa	Perkiraan Jumlah judul	Persentase
1.	Arab	500	55%
2.	Malaisyia	200	22%
3.	Jawa	120	13%
4.	Sunda	35	4%
5.	Madura	25	2.5%
6.	Aceh	5	0.5%
7.	Indonesia	20	2%

Data dalam tabel 1 diatas, menunjukkan bahwa penulisan kitab kuning dalam bahasa arab adalah dominan penggunaannya di pesantren jika dibandingkan dengan bahasa lokal dan bahasa Indonesia. Hal ini jika kita menyepakati data statistik yang dikemukaan oleh Bruinnessen pada tahun 1990 itu. Kini warna kertas kitab kuning sudah tidak lagi kuning. Dan siring dengan

[126] *Ibid.*

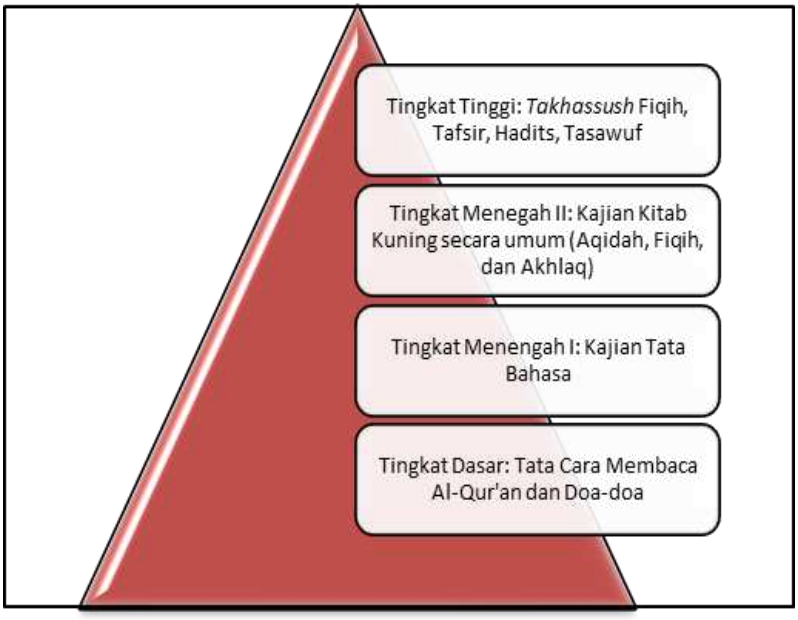
perkembangan teknologi, juga telah didapatkan kitab kuning dalam bentuk file digital (pdf, epub, dan semacamnya.

Data tersebut di atas (tabel 1) juga menunjukkan urgensi pengembangan pembelajaran kitab kuning di pesantren. Artikel ini secara khusus akan membahas tentang konsep pembelajaran kitab kuning di pesantren dalam skala makro pada lingkup kelembagaan pesantren. Hal ini kiranya merupakan suatu rancangan konsep yang diusulkan. Hal ini sejauh kiranya dapat memberikan sumbangan terhadap perkembangan dan pengembangan sistem dan pembelajaran pesantren di Indonesia.

B. Pembahasan

Mengikuti apa yang dijelaskan oleh Martin Van Bruinessen, dijelaskan bahwa pesantren di tingkat pemula adalah pesantren yang mengajarkan tata cara dan kemampuan membaca Al-Qur'an dan beberapa doa-doa dalam shalat. Pada tingkatan menengah pesantren adalah mengajarkan tata bahasa arab yang terdiri dari *Nahwu* (sintaksis), dan *tashrif* (morfologi). Pada jenjang yang lebih tinggi, pesantren mengajarkan beberapa kitab kuning dalam tema aqidah, fiqih dan Akhlaq. Dan pada tingkatan yang sudah cukup tinggi lagi, menawarkan studi-studi pengkhususan kajian (*takhassus*) dalam bidang kajian fiqih, tafsir, dan tasawuf.[127] Dengan demikian maka terdapat 4 (empat) tingkatan. (Bagan 1). Berdasarkan pada apa yang dijelaskan Bruinnessen ini, maka makalah ini sebagaimana telah dijelaskan akan mencoba mengklasifikasikan konsep pembelajaran dan dasar pemikirannya berdasarkan penjenjangan tersebut di atas.

[127] Martin van Bruinessen, *NU, Tradisi, Relasi-relasi Kuasa, Pencarian Wacana Baru,* (Yogyakarta: LKiS, 1999)



Bagan 1
Jenjang Pendidikan Pesantren dan Kitab yang Menjadi Kajiannya

Secara umum, pembelajaran konsep pembelajaran yang harus dikembangkan dalam pembelajaran kitab kuning di pesantren ada 3 (tiga) macam, yaitu: (1) pembelajaran berbasis *skill*; (2) pembelajaran berbasis kognisi; dan (3) pembelajaran berbasis konstruktivisme. Berikut penjelasan masing-masing:

1. Pembelajaran berbasis konsep gramatikal dan *skill* bahasa Arab

Pembelajaran semacam ini dilaksanakan di dalam pesantren-pesantren yang melaksanakan pengajian tingkat dasar dan tingkat menengah I. Sebagaimana dijelaskan oleh Bruinnessen (1999) bahwa pesantren pada tingkat dasar mengajarkan tata cara membaca Al-Qur'an dan menghafal doa-doa. Dan pada jenjang yang lebih tinggi

diajarkan ilmu nahwu (sintaksis) dan *sharraf* (morfologi).[128] Musyrifah Sunanto mengatakan bahwa pada masa kerajaan-kerajaan Islam, para santri pada tingkat dasar diajarkan hafalan surah-surah pendek dalam Al-Qur'an dan menghafal bacaan-bacaan dalam shalat untuk kepentingan praktis keseharian dalam ibadah shalat.[129] Pembelajaran berbasis *skill* ini juga mempertimbangkan bahwa di pesantren kajian keislaman disajikan dalam bentuk kitab kuning yang berbahasa arab (bahasa asing). Sehingga hal ini memerlukan pertimbangan pembelajaran bahasa yang sifatnya penguasaan bahasa kedua atau bahasa asing (*second language acquisition*). [130] Penguasaan bahasa pada tingkat *lower level* sangat diutamakan.

Tahapan pembelajaran dalam basis konsep dan *skill* ini menjadi penting untuk dilakukan di dalam pembelajaran di pesantren karena berkaitan dengan setidaknya 2 (dua) hal yaitu: (1) keterampilan membaca Al-Qur'an dan ibadah Shalat sebagai ibadah yang harus dilakukan dalam bahasa Arab; dan (2) bahasa Arab yang digunakan sebagai bahasa pengantar dalam kitab kuning. Pada tahap pembelajaran ini, konsep-konsep dasar yang bersifat umum tentang dasar-dasar kebahasaan diberikan. Konsep-konsep tentang pengenalan huruf arab (ortografis), tata cara pelafalan (fonologi), ilmu tajwid, nahwu, dan konsep dasar penerjemahan kitab kuning (*ngesai*) diberikan. Untuk selanjutnya pembelajarannya lebih ditekankan kepada praktik *drilling* dan latihan (*training*). Tahapan-tahapan konsep yang dikenalkan, dan keterampilan yang harus diasah bagi seorang santri di dalam pembelajaran ini secara berurutan adalah: (1) pengenalan huruf, (2) pelafalan (*makharij al-huruf*), (3) Ilmu tajwid dalam konsep dan praktik; (4) pemaknaan bahasa arab (*ngesai*) dan

---

[128] *Ibid.*

[129] Musyrifah Sunanto, *Sejarah Peradaban Islam Indonesia,* (Jakarta: PT. Rajagrafindo Persada, 2005)

[130] lihat dalam: William Grabe, *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice,* (Cambridge: Cambridge University Press, 2008)

prinsip-prinsip penerjemahan secara *pegon;*[131] (5) pembelajaran konsep dasar dan praktik Nahwu (sintaksis bahasa Arab), dan (6) Pembelajaran konsep dasar dan praktik *tashrif* (*morfologi*). Pembelajaran dapat dilaksanakan dalam metode klasikal maupun individual.[132] Pengenalan huruf, pelafalan, dan ilmu tajwid diberikan di dalam pesantren tingkat dasar atau Taman Pendidikan Al-Qur'an (TPQ). Sedangkan pembelajaran *ngesai,* ilmu nahwu, dan *tashrif* diberikan pada tingkat menengah I. Pada pesantren tingkat dasar dan TPQ, merujuk kepada apa yang disampaikan oleh Bruinessen dan Musyrifah Sunanto, para santri diberikan materi bacaan surah-surah tertentu dalam Al-Qur'an, bacaan dalam shalat dan doa-doa harian. Pada pesantren tingkat menengah I, para santri sudah dikenalkan kepada kitab kuning dan latihan membacanya. (Tabel 2)

Tabel 2
Materi Pembelajaran di Pesantren Tingkat Dasar (dan/atau TPQ), dan Menengah I

NO	Jenjang Pesantren	Materi yang diberikan	Konsep yang dikenalkan	Keterampilan yang Diasah
1	Pesantren Tingkat Dasar	Surah-surah tertentu dalam Al-Qur'an, Bacaan	(1) pengenalan huruf, (2) pelafalan (makharij al-huruf), (3) Ilmu tajwid	(1) latihan pelafalan (*makharij al-huruf)* (2) pembacaan Al-Qur'an

[131] Mengenai ulasan lebih lanjut tentang penerjemahan pegon dalam kitab kuning, lihat: R. Ahmad Nur Kholis & Luqman Ahsanul Karom, "Penerjemahan Pegon dalam Kitab Kuning Pesantren", *Jurnal Penelitian Ilmiah INTAJ*, 6(1), 2022, pp. 1–21.
[132] Untuk contoh pembelajaran klasikal dan individual dalam pembelajaran morfologi bahasa arab (*tashrif*) dapat dilihat seperti dalam: R. Ahmad Nur Kholis, "Metode Klasikal dan Individual dalam Pembelajaran Ilmu Tashrif di Madrasah Diniyah Annahdliyah Karangploso Malang", *Jurnal Penelitian Ilmiah INTAJ*, 6(2), pp. 180–195.

		dalam shalat Doa-doa harian.	dalam konsep dan praktik;	bertajwid
2	Pesantren Tingkat Menengah I	Pengenalan kitab kuning	(1) penerjemahan pegon (2) ilmu nahwu (3) *tashrif*	(1) penerjemahan pegon (2) ilmu nahwu (3) *tashrif*

2. Pembelajaran berbasis *content* (isi)

Pembelajaran dengan berbasis *content* ini dilaksanakan pada jenjang pendidikan di pesantren tingkat menegah II. Materi dan muatan kurikulum yang diberikan adalah ilmu keislaman secara umum meliputi bidang *aqidah,* fiqih, dan akhlaq. Kurkulum diberikan dengan penyajian secara spesifik judul kitab kuning. Misalnya untuk bidang *aqidah* (ilmu kalam) dapat diberikan kitab nurudh dholam karya Syaikh Nawawi. Bidang kajian fiqih diberikan kitab taqrib karya Abi Syuja' dan syarahnya karya Al-Ghazi. Untuk mata pelajaran akhlaq dapat diberikan kitab Bidayah Al-Hidayah karya Al-Ghazali. Dalam bidang tafsir dapat diberikan misalnya kitab Tafsir Al-Jalalin. Sedang pada bidang kajian hadits dapat diberikan kitab Al-Arba'in An-Nawawiyyah, kitab Bulugh Al-Maram dan/atau Riyadlus Shalihin.

Kitab-kitab yang dikaji pada fase dan jenjang ini adalah berbasis *content.* Artinya pembelajaran diberikan untuk pemahaman konsep teoritis dari setiap bidang kajian atau kitab yang dikaji. Pembelajaran pada fase ini dilaksanakan dingan cara mengimplementasikan prosedur kelas membaca secara intensif (*intensive reading*) secara *bandongan*. (Tabel 3)

Para santri yang telah menempuh jenjang ini diharapkan telah menguasai gramatika bahasa Arab pada tingkat *lower level* dengan baik. Konsep-konsep dasar ilmu nahwu (khususnya I'rab) dan morfologi (*sharraf*) sudah dikuasi dengan baik. Guru pengajar tidak

perlu lagi menjelaskan hal-hal yang bersifat mendasar (*basics*) kecuali beberapa hal yang bersifat sangat detail.

Tabel 3
Materi Pembelajaran di Pesantren Tingkat Menengah II

NO	Jenjang Pesantren	Materi yang diberikan	Konsep yang dikenalkan	Keterampilan yang Diasah
1	Pesantren Tingkat Menengah II	Kajian spesifik kitab kuning lintas bidang (aqidah, fiqih, akhlaq, tafsir, dan hadits)	Kelas-kelas *intensive reading* dengan prosedur *bandongan*.	Pemahaman isi (*content*) dan konsep umum dalam *matan* kitab kuning.

3. Pembelajaran berbasis konstruktivisme

Pada fase ini, para santri telah diberikan pembelajaran spesifik bidang kajian (*takhassus*). Para santri yang berminat pada bidang kajian fiqih (dan ini biasanya yang populer di pesantren), mengkaji kitab-kitab kuning yang membahas kajian fiqih dengan mendalam. Demikian pula para peminat kajian tafsir, hadits, dan aqidah. Kitab-kitab *matan* para teoritisi (*muharrir al-ilmi*) yang telah dipelajari pada jenjang sebelumnya diperdalam lagi kajiannya melalui kitab komentar (*syarah* dan *hasyiyah*) para eksponen madzhab. Dalam bidang kajian fiqih misalnya yang terkenal adalah *Hasyiyah Al-Baijuri 'Ala Ibn Al-Qasim.* Sebuah kitab yang ditulis oleh seorang rektor Al-Azhar pada zamannya yakni Syaikh Ibrahim Al-Baijuri. Dalam bidang tafsir dapat disebutkan kitab Hasyiyah As-Shawi.

Pembelajaran diberikan dengan menekankan pada pembelajaran berbasis konstruktivisme. Hal ini menunjukkan bahwa para santri didorong untuk berpikir kritis dan dapat membangun kerangka konsep

epistemologis dari para penulis kitab tersebut. Pembelajaran dalam jenjang ini diberikan dengan cara sorogan dan kelas musyawarah. Di dalam banyak kasus, para santri yang mahir dan berprestasi dalam jenjang ini nantinya akan menjadi pemimpin-pemimpin agama masyarakat, rujukan ketika berargumen (debat), dan memiliki pesantren baru di kampong halamannya. Para santri yang telah menempuh jenjang ini dan dinyatakan lulus akan diberikan suatu legitimasi berupa *ijazah sanad.* Hal ini sebagai penanda bahwa pola piker beragama telah ia warisi dari gurunya sampai kepada penulis kitab, pembangun madzhab, dan rasulullah. Dengan didapatkannya *ijazah sanad* tersebut, sang santri dengan demikian telah mendapatkan suatu otoritas sebagai ahli agama.

Tabel 4
Materi Pembelajaran di Pesantren Tingkat Menengah II

NO	Jenjang Pesantren	Materi yang diberikan	Konsep yang dikenalkan	Keterampilan yang Diasah
1	Pesantren Tingkat Tinggi	*Takhassus* fiqih, *takhassus* tafsir, *takhassus* Hadits, *Takhassus* Tasawuf.	Pembelajaran berbasis konstruktivisme dalam bentuk kelas sorogan dan musyawarah.	Daya kritis, pemahaman kerangka konseptual epistemologis

Kesemua hal dari pembahasan di atas, jika kita petakan maka akan tampak sebagaimana dalam bagan 2 berikut ini:

Jenjang Pesantren	Bidang Kajian dan Fokus Pembelajaran	Kosep dan Basis Pembelajaran Kitab Kuning	Implementasi dalam praktik
Pesantren Tingkat Tinggi	*Takhassus* Fiqih, Tafsir, Hadits, Tasawuf	Pembelajaran berbasis konstruktivisme	Kelas sorogan dan musyawarah
Pesantren Tingkat Menengah II	Kajian kitab kuning secara umum (aqidah, fiqih, dan akhlaq, tafsir dan hadits)	Pembelajaran berbasis *content* (isi)	Kelas-kelas *intensif reading,* dan pendalaman materi bidang kajian
Pesantren Tingkat Menengah I	Kajian Tata Bahasa Arab (*Nahwu* & *Sharraf*)		
Pesantren Tingkat Dasar	Tata Cara Membaca Al-Qur'an, Do'a-do'a sehari-hari dan bahacaan dalam shalat.		

Bagan 2
Jenjang Pendidikan Pesantren, Bidang Kajian, dan Basis Pembalajaran Kitab Kuning

C. Kesimpulan

Pembelajaran di pesantren dapat diklasifikasikan ke dalam 4 (empat) jenjang. Di dalam setiap jenjang tersebut bidang kajian dan basis pembelajaran kitab kuning berbebda-beda. Pada pesantren tingkat dasar, bidang kajian difokuskan kepada tata cara membaca Al-Qur'an

dan doa-doa keseharian serta bacaan dalam shalat. Pembelajaran pada jenjang ini diberikan dengan berbasis *skill*. Pada pesantren tingkat menengah I, pembelajaran difokuskan kepada kajian tata bahasa arab (nahwu dan sharraf). Sama dengan jenjang sebelumnya, pada fase ini pembelajaran dilaksanakan dengan berbasis *skill.* Pada pesantren tingkat menengah II, materi pembelajaran yang diberikan adalah kajian kitab kuning lintas bidang. Pembelajaran pada jenjang ini dilaksanakan dengan berbasis pemahaman isi (*content*). Pada pesantren tingkat tinggi para santri diberikan materi pelajaran yang lebih spesifik. Pembalajaran pada tingkat ini bersifat pendalaman dan berbasiskan konstruktivisme di mana para santri didorong untuk berfikir kritis dan dapat memahami kerangka konseptual epistemologis dari penulis kitab kuning.

Daftar Rujukan

Azra, A., *Pendidikan Islam: Tradisi dan Modernisasi Menuju Millenium Baru*, (Jakarta: Logos, cet. I, 1999)

Bruinnessen, M.V., "Kitab Kuning: Books in Arabic Script Used in the Pesantren Milieu", *Bijdragen tot de Taal-, LandenVolkenkunde* 146 (1990), 226-269

Bruinnessen, M.V., *NU, Tradisi, Relasi-relasi Kuasa, Pencarian Wacana Baru,* (Yogyakarta: LKiS, 1999)

Dahlan, A.A. (et.al.) (ed.), *Ensiklopedi Hukum Islam III*, (Jakarta: Ichtiar Baru Van Hoeve, cet.II, 1999),

Grabe, W., *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice,* (Cambridge: Cambridge University Press, 2008)

Kholis, R. A. N. & Karom, L. A., “Penerjemahan Pegon dalam Kitab Kuning Pesantren”, *Jurnal Penelitian Ilmiah INTAJ*, 6(1), 2022, pp. 1–21.

Kholis, R. A. N., “Metode Klasikal dan Individual dalam Pembelajaran Ilmu Tashrif di Madrasah Diniyah Annahdliyah Karangploso Malang”, *Jurnal Penelitian Ilmiah INTAJ*, 6(2), pp. 180–195.

Sunanto, M., *Sejarah Peradaban Islam Indonesia,* (Jakarta: PT. Rajagrafindo Persada, 2005)

PENGUATAN 4 (EMPAT) FUNGSI PENDIDIKAN DI PESANTREN UNTUK MENANGGULANGI FENOMENA KEKERASAN DI DUNIA SANTRI

R. Ahmad Nur Kholis

Abstrak: Pesantren sebagai lembaga pendidikan tertua di Indonesia yang bertahan sampai sekarang merupakan suatu fenomena yang unik. Sebenarnya, setidaknya sampai dasawarsa akhir abad ke-20, para akademisi dan peneliti khususnya di Indonesia dapat dikatakan setuju bahwa pendidikan pesantren selayaknya harus dipertahankan sebagai lembaga pendidikan Islam klasik. Namun akhir-akhir ini seiring perembangan teknologi dan informasi yang mencapai puncaknya, beberapa kabar miring yakni masalah "kekerasan di pesantren" menjadi sering terdengar. Sejauh penelusuran melalui mesin telusur (search engine) google menunjukkan rangkuman fakta sebagai berikut: (1) pada tahun 2017 terjadi 1 (satu) kasus kekerasan di pesantren; (2) pada tahun 2021 terjadi 1 (satu) kasus kekerasan di pondok pesantren; (3) pada tahun 2022 terjadi 2 (dua) kasus kekerasan di pesantren; (4) pada tahun 2024 terjadi 3 (tiga) kasus kekerasan di pesantren. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa *trend* menunjukkan bahwa kasus kekerasan di pesantren cenderung naik.

Artikel ini mencoba menawarkan konsep penguatan fungsi pendidikan di pesantren sebagai lembaga pendidikan keagamaan Islam non-formal yang sejauh ini dianggap sejalan dengan upaya modernisasi—kami lebih menyebutnya sebagai perbaikan layanan—pesantren. Terdapat 4 (empat) fungsi pendidikan di pesantren yang diajukan dalam artikel ini yang perlu dikuatkan untuk meminimalisir kasus "kekerasan di pesantren" ke titik

terendah, yaitu: (1) fungsi pengajaran; (2) fungsi pembinaan; (3) fungsi pengawasan; dan (4) fungsi keteladanan.

Kata Kunci: Kekerasan di Pesantren; Fungsi Pendidikan Pesantren

A. Studi tentang Pesantren sejauh ini

Pesantren sebagai lembaga pendidikan tertua di Indonesia yang bertahan sampai sekarang merupakan suatu fenomena yang unik. Beberapa studi tentang pesantren dibahas secara tidak langsung sebagai suatu bagian oleh Geertz (1960) dalam pembahasannya tentang komunitas santri.[133] Studi yang lebih belakangan dan lebih spesifik dilakukan oleh Zamakhsyari Dhofier (1982) tentang Tradisi Pesantren: Studi Tentang Pandangan Hidup Kiyai.[134] Studi Zamakhsyari Dhofier tentang peranan pesantren dalam pengembangan pendidikan dasar di Indonesia (1994) juga layak untuk disebutkan di sini.[135] Studi tentang kurikulum pesantren yakni kitab kuning dilaksanakan dengan baik oleh Martin van Bruinnessen (1990);[136] (1993);[137] (1994a);[138] dan (1994b).[139] Karel A. Steenbrik

[133] Clifford Geertz, *The Religion of Java,* (Chicago: The University of Chicago Press, 1960)

[134] *Ibid.*

[135] Zamakhsyari Dhofier, "Peranan Pesantren dalam Penyebarluasan Pendidikan Dasar di Indonesia". Dalam: *Studi Islamika: Indonesian Journal for Islamic Studies,* vol. 1, no. 2, 1994, hlm: 47 s.d 67

[136] Martin van Bruinessen, "Kitab Kuning: Books in Arabic Script Used in The Pesantren Milieu". Dalam: Bijdragen tot de tall, Land-en Volkenkunde 146 (1990), no: 2/3, Leiden, 1990, halaman 226-269.

[137] Martin van Bruinessen, "Pesantren and kitab kuning: maintenance and continuation of a tradition of religious learning". Dalam: Texts from the islands. Oral and written traditions of Indonesia and the Malay world [Ethnologica Bernica, 4]. Berne: University of Berne, hlm: 121-145

[138] Martin van Bruinessen, 'Pesantren and kitab kuning: Continuity and change in a tradition of religious learning', in: Wolfgang Marschall (ed.), Texts from the islands: Oral and written traditions of Indonesia and the Malay world [= Ethnologica

(1994) melakukan studi perbandingan antara pesantren, madrasah dan sekolah dengan cukup baik.[140]

Akar kesejarahan pesantren sebagai lembaga pendidikan setidaknya dapat dilacak dalam catatan Bruinessen (1994) yang menjelaskan bahwa sejak awal abad ke-16 pesantren adalah pusat lembaga pendidikan Islam kedua setelah masjid.[141] Faisal Ismail menjelaskan bahwasanya "pesantren bukan sekedar merupakan fenomena kejawaan (hanya terdapat di jawa), akan tetapi merupakan fenomena yang juga terdapat di seluruh nusantara."[142]

Sebenarnya, setidaknya sampai dasawarsa akhir abad ke-20, para akademisi dan peneliti khususnya di Indonesia dapat dikatakan setuju bahwa pendidikan pesantren selayaknya harus dipertahankan sebagai lembaga pendidikan Islam klasik. Hal ini setidaknya jika kita membaca apa yang ditulis oleh Faisal Ismail sebagai berikut:

> Kajian-kajian kitab kuning yang ditradisikan di pesantren-pesantren sudah seharusnya tetap dipertahankan agar kesinambungan historis antara masa depan dengan masa lampau tidak terputus. Dengan demikian, khazanah ilmu-ilmu pengetahuan keislaman masa klasik, akan tetap terpelihara dan terawatt dengan baik di pesantren-pesantren. Dengan demikian, di pusat-pusat studi ilmiah mutiara-mutiara keilmuan Islam masa lalu itu bisa tetap terjaga secara utuh dan baik dan dapat diwariskan secara berkesinambungan dari generasi ke generasi berikutnya.[143]

Bernensia, 4], Berne: The University of Berne Institute of Ethnology, 1994, pp. 121-146.

[139] Martin van Bruinessen, *Kitab Kuning, Pesantren dan Tarekat: Tradisi-tradisi Islam di Indonesia,* (Bandung: Mizan, 1995)

[140] Karel A. Steenbrink, *Pesantren, Madrasah, dan Sekolah,* (Jakarta: LP3ES, 1994)

[141] Martin van Bruinessen, (1995) *Op. Cit.*

[142] Faisal Ismail, *Paradigma Baru Kebudayaan Islam: Studi Kritis dan Analisis Historis,* (Jakarta: Mitra Cendikia, 1996)

[143] *Ibid.*

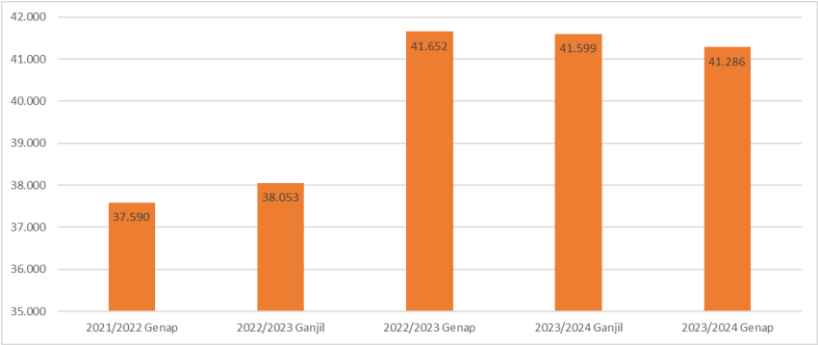
Terlihat sekali bahwa Faisal Ismail (1996) menjelaskan arti penting pesantren antara kesinambungan ajaran dan sejarah masa lampau, sekarang dan yang akan datang. Satu hal lagi dari arti penting eksistensi pesantren adalah peranannya dalam menumbuh-kembangkan pendidikan dasar di Indonesia sebagaimana dibahas oleh Zamakhsyari Dhofier (1994) dengan dimasukkannya sistem madrasah ke dalam pesantren.[144] Modernisasi pesantren dipercepat dengan adanya Surat Keputusan Bersama (SKB) Tiga Menteri (Menteri Dalam Negeri, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, dan Menteri Agama) yang dikeluarkan pada bulan Maret 1975.[145] Peran penting pesantren terlihat pula dari jumlah pesantren setidaknya yang telah terdaftar di kementerian agama sebagai berikut:

Tabel 1
Jumlah Pondok Pesantren tahun 2021/2022 s.d 2023/2024[146]

NO	Tahun	Pondok Pesantren
1.	2021/2022 Genap	37.590
2.	2022/2023 Ganjil	38.053
3.	2022/2023 Genap	41.652
4.	2023/2024 Ganjil	41.599
5.	2023/2024 Genap	41.286

Dalam penyajian diagram batang, data tersebut di atas dapat dilihat sebagai berikut:

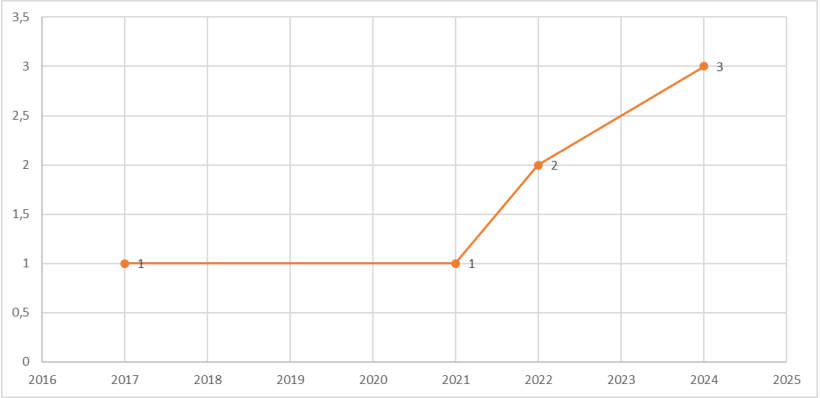
[144] Zamakhsyari Dhofier (1994), *Op. Cit.*
[145] *Ibid.*
[146] Berdasarkan data kementerian agama yang diakses di: EMIS: Gerbang Data Pendidikan Kementerian Agama (https://emis.kemenag.go.id/emis-dashboard?secure=3b7hilEZSHwSD%2FLLVYph5c4VxDblB%2BsCzwCR4OBtnLSi8r8Q6dm%2Fg8m6xNUGmtre)



Gambar 1
Jumlah Lembaga Pondok Pesantren tahun 2021/2022 Genap s.d 2023/2024 Gemap[147]

Data di atas menunjukkan betapa arti penting pesantren dalam penyelenggaraan pendidikan di Indonesia. Akhir-akhir ini seiring perembangan teknologi dan informasi yang mencapai puncaknya, beberapa kabar miring yakni masalah "kekerasan di pesantren" menjadi sering terdengar. Sejauh penelusuran melalui mesin telusur (*search engine*) google menunjukkan rangkuman fakta sebagai berikut: (1) pada tahun 2017 terjadi 1 (satu) kasus kekerasan di pesantren; (2) pada tahun 2021 terjadi 1 (satu) kasus kekerasan di pondok pesantren; (3) pada tahun 2022 terjadi 2 (dua) kasus kekerasan di pesantren; (4) pada tahun 2024 terjadi 3 (tiga) kasus kekerasan di pesantren.[148] (gambar 2)

[147] *Ibid.*
[148] Berdasarkan berita dari: https://www.liputan6.com/; dan https://www.liputan6.com



Gambar 2
Jumlah Kasus Kekerasan di Pesantren pada Rentang Tahun 2017 s.d 2024 Berdasarkan Pemberitaan Online

Berdasarkan Gambar 1, kita dapat mengetahui bahwa tren jumlah kasus kekerasan di pesantren cenderung menaik. Hal ini bisa saja disebabkan *expose* berita mengenai hal ini semakin menjadi perhatian publik. Dalam arti kata lain, kasus demikian ini semakin mencuri perhatian publik. Artikel ini mencoba menawarkan konsep penguatan fungsi pendidikan di pesantren sebagai lembaga pendidikan keagamaan Islam non-formal yang sejauh ini dianggap sejalan dengan upaya modernisasi—kami lebih menyebutnya sebagai perbaikan layanan—pesantren.

B. Bagaimana Studi Kepesantrenan Dilaksanakan?

Hampir semua pembahasan mengenai pesantren dalam sejumlah studi terdahulu berkisar pada aspek sosiologis dan fenomenologis. Suatu hal yang lebih bersifat etnografis yang dibangun atas dasar filsafat dan psikologi, dan fenomenologis yang dibangun di atas dasar

teori antropologi dan sosiologi.[149] Artikel ini lebih membahas aspek pedagogis pesantren yang dibangun di atas dasar teori pendidikan dengan mengangkat tema tentang fungsi-fungsi pendidikan di pesantren.

C. Fungsi-Fungsi Pendidikan dalam Pesantren

Tinjauan aspek pedagogis (pendidikan) pesantren perlu dipahami terlebih dahulu mengenai pemahaman akan konsep pendidikan. Pendidikan diterjemahkan sebagai usaha-usaha orang yang sudah dewasa di dalam membimbing anak didik menuju ke dalam kedewasaannya."[150] Kedewasaan ini ditinjau dari aspek biologis, sosial, psikologis, dan fungsional. Secara biologis, seseorang dapat dianggap sebagai dewasa jika ia dapat melakukan fungsi reproduksi dan telah terlepas dari ciri-ciri anak-anak dan dewasa.[151] Secara sosial, seseorang dapat dikatakan sebagai dewasa ketika telah mampu melaksanakan peran-peran sosial seorang dewasa.[152] Secara psikologis, seseorang telah dianggap dewasa ketika ia mampu bertanggung jawab akan keputusan dan kehidupan masa depannya (kesiapan hidup).[153] Secara fungsional, seseorang dapat dikatakan dewasa jika ia telah dapat melaksanakan fungsi (peran) kehidupannya dalam keluarga, lingkungan kerja, dan masyarakat.[154] Pesantren dalam hal ini merupakan lembaga yang dapat menjalankan fungsi pendidikan dengan cukup efektif. Hal ini dikarenakan oleh beberapa hal yaitu: (a) guru (kiai) dan murid (para santri) tinggal

---

[149] Mengenai landasan penelitian kualitatif, lihat dalam: John W. Creswell, *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches, (4th edition),* (New York: SAGE Publication Inc., 2014)

[150] Ngalim Purwanto, *Ilmu Pendidikan Teoritis dan Praktis,* (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 1997)

[151] Djudju Sudjana, "Andragogi Praktis". Dalam M. Ali Ibrahim, (et.al.), (ed.), *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan, (Bagian II: Ilmu Pendidikan Praktis,* (Bandung: PT. Imperial Bhakti Utama, 2007)

[152] *Ibid.*

[153] *Ibid.*

[154] *Ibid.*

dalam suatu lingkungan yang sama selama sehari penuh (24 jam); (b) penataan kegiatan santri dan penghilangan variabel-variabel pengganggu proses belajar dan pendidikan telah dihilangkan. Untuk point yang terakhir ini, menarik untuk mengutip apa yang ditulis dalam Mudyahardjo (2001) bahwa lembaga pendidikan adalah hasil rekayasa manusia untuk memberikan pengalaman belajar yang terprogram dalam kehidupan manusia.[155] Juga menarik untuk mengutip apa yang ditulis dalam Kholis (2022) sebagai berikut:

> Di dalam sistem pendidikan pesantren telah dilaksanakan dalam waktu yang sudah lama dan telah menjadi tradisi di mana variabel-variabel pengganggu hasil dan proses belajar santri ditiadakan (atau diminimalisir). Pemisahan antara santri putra dan putri dalam proses belajar-mengajar, larangan membawa alat elektornik dan alat komunikasi yang memungkinkan kontak dengan dunia luar, serta pengaturan jadwal kegiatan yang berlaku untuk semua peserta didik merupakan suatu *conditioning* (dalam istilah Pavlov) yang merupakan prinsip di dalam suatu eksperimentasi.[156]

Berikut ini adalah beberapa fungsi pendidikan yang dapat dilaksanakan dalam pondok pesantren, yang mana jika beberapa hal ini dapat dilaksanakan secara efektif dengan sendirinya pendidikan pesantren akan menjadi layanan pendidikan yang baik. Dan sebagai implikasinya, hal-hal yang tidak diharapkan sebagaimana kasus kekerasan di pesantren tidak akan terjadi atau setidaknya diminimalisir pada titik terendah. Berikut ini adalah beberapa fungsi pendidikan tersebut:

---

[155] Redja Mudyahardjo, *Filsafat Ilmu Pendidikan: Suatu Pengantar,* (Bandung: PT. Remadja Rosdakarya, 2001)

[156] R. Ahmad Nur Kholis, *Pesantren Sebagai Lembaga Pendidikan Berbasis Eksperimentasi,* (https://r-ahmadnurkholis.blogspot.com/2022/03/pesantren-sebagai-lembaga-pendidikan.html; diakses pada: 17/12/2024; 01:34 wib)

1. Fungsi Pengajaran

Fungsi pengajaran mungkin merupakan fungsi pendidikan yang pertama di pondok pesantren. Hal ini karena jika kita merunut pada asal-mula didirikannya pondok pesantren, selain di dalam rangka dakwah, juga di dalam rangka transmisi ajaran agama. Pada dasarnya, pondok pesantren berdiri oleh karena seorang kiai yang mana sebelumnya ia adalah seorang santri yang sudah berkelana dari pesantren ke pesantren, kemudian ia pulang ke kampungnya atau menetap di suatu daerah dan mendirikan pesantren di sana untuk mengamalkan ilmu yang telah ia timba dari berbagai pesantren itu. Choirul Anam (1985) menjelaskan sebagai berikut ini:

> Dalam bentuknya yang semula, NU atau 'kebangkitan ulama' tidak dapat disamakan dengan NU yang lahir di tahun 1926. Kebangkitan ulama pada masa dahulu masih bersifat pribadi atau perorangan dan belum ada ikatan organisatoris antara satu dengan lainnya. Pada umumnya, mereka bangkit karena rasa tanggung jawab untuk mengamalkan ilmu yang telah mereka peroleh melalui proses yang amat panjang. Dan pengamalan itu senantiasa mengambil bentuk kegiatan keagamaan yang kemudian berkembang menjadi pondok pesantren. Dengan demikian, proses kebangkitan ulama dengan pertumbuhan pesantren merupakan satu kesatuan yang tidak bisa dipisahkan.[157]

Dengan meninjau apa yang dipaparkan oleh Choirul Anam (1985) di atas, kita menjadi mengerti bahwa semangat pesantren pada awalnya adalah semangat mengajarkan agama (dakwah) dan pengamalan nilai-nilainya. Kemudian, adalah menarik untuk membaca apa yang ditulis oleh Choirul Anam (1985) dalam refleksinya terhadap kisah perjalanan belajar KH. Wahab Chasbullah dari pesantren ke pesantren berikut ini:

---

[157] Choirul Anam, *Pertumbuhan dan Perkembangan Nahdlatul Ulama,* (Sala: Jatayu, 1985)

> Perjalanan seorang santri Wahab Chasbullah itu, merupakan salah satu contoh tradisi yang tumbuh subur di kalangan pesantren masal lalu. Meski sudah berhasil mendalami ilmu pengetahuan di sebuah pesantren, santri yang bersangkutan tidak kemudian pulang kamung untuk mendirikan pesantren baru, sebelum ia memperdalam ilmu pengetahuannya di berbagai pesantren lain yang lebih masyhur. Baru setelah berkelana dari pesantren satu ke pesantren lain dan mempunyai kepercayaan diri untuk mengembangkan ilmunya, maka santri itu pun kemudian pulang kampung mendirikan pesantren sendiri di daerahnya. Dengan demikian muncullah berbagai pesantren baru yang berinduk kepada pesantren besar dan tua.[158]

Dengan merefleksikan hal di atas, maka kita akan mengetahui bahwa tradisi belajar di pesantren adalah tradisi pembelajaran yang mengutamakan keluasan (multidisipliner) dan kedalaman (radikal) ilmu.[159] Istilah operasional yang koheren dalam kaitannya dengan pengajaran—dan pembelajaran—di pesantren ini adalah istilah *teaching* dan *learning.*

2. Fungsi Pembinaan

Fungsi pembinaan ini berkaitan dengan dakwah. Pesantren pada dasarnya adalah lembaga dakwah Islam. Di samping pula dapat berfungsi sebagai lembaga kaderisasi.[160] Di dalam kondisinya sebagai pengemban dakwah, maka pesantren harus menjalankan fungsi pembinaan baik secara internal terhadap para santrinya maupun secara eksternal bagi masyarakat lingkungan sekitarnya.

---

[158] *Ibid.*

[159] Masalah keluasan ilmu (multidisipliner) ini, bandingkan dengan misalnya dalam: Abdurrahman Mas'ud, *Intelektual Pesantren: Perhelatan Agama dan Tradisi,* (Yogyakarta: LKiS, 2014)

[160] R. Ahmad Nur Kholis,"Lembaga Pendidikan Pesantren: Antara Dakwah dan Kaderisasi". (https://r-ahmadnurkholis.blogspot.com/2023/11/lembaga-pendidikan-pesantren-antara.html; dikases pada 17/12/2024; 07:04 wib)

Ia juga berkaitan dengan enkulturasi di pesantren dalam kerangka pesantren sebagai sub-kultur. Pesantren berusaha membawa para santri mereka ke dalam apa yang disebut sebagai kultur baru. Proses ini disebut sebagai enkulturasi. Keberlangsungannya dalam jangka waktu yang lama menjadikan masyarakat pesantren sebagai sub-kultur tersendiri dalam masyarakat Indonesia.[161]

Secara operasional, fungsi pembinaan ini dilakukan dengan menggunakan prinsip-prinsip behaviorisme. Dalam rangka pembinaan yang efektif, maka para santri dibawa ke dalam suatu pola kegiatan yang sama dan teratur. Serta beberapa faktor (variabel) yang sekiranya menjadi pengganggu—seperti dalam praktiknya membawa alat elektronik atau alat komunikasi—ditiadakan—atau setidaknya sangat dibatasi dengan ketat. Adalah menarik dalam hal ini adalah menarik apa yang dijelaskan dalam Kholis (2022) sebagaimana telah dipaparkan di atas adalah mencerminkan suatu usaha-usaha behaviorisme (*conditioning*). Sehingga dapat dikatakan bahwa penerjemahan pendididikan sebagai suatu kegiatan persekolahan (*schooling*) sebagaimana dianut oleh para behaviorist telah lama diterapkan di dalam dunia pesantren. Di dalam hal ini maka, istilah-istilah operasional yang berlaku di dalam teori belajar behaviorisem seperti: (1) Pembentukan perilaku yang diharapkan (*shaping*); (2) *punishment* (hukuman); (3) *reinforcement* (penguatan) adalah juga berlaku pada tataran fungsi pembinaan ini.

3. Fungsi Pengawasan

Jika kita kembali kepada definisi pendidikan sebagai: "usaha-usaha sadar yang dilakukan oleh orang yang sudah dewasa di dalam mebimbing anak/peserta didik dalam perjalanan hidup menuju kedewasaannya",[162] maka sepenuhnya kita akan sadar bahwa dalam proses pendidikan, pengawasan guru atau orang tua sebagai orang

---

[161] Lihat misalkan dalam: Abdurrahman Wahid, *Menggerakkan Tradisi: Esai-Esai Pesantren,* (Yogyakarta: LKiS, 2001)

[162] Definisi ini—meskipun tidak sama persis—seluruhnya merupakan definsi yang diberikan oleh Ngalim Purwanto, (1997) *Op. Cit.*

yang sudah dewasa adalah mutlak diperlukan. Bibingan dalam pendidikan adalah meniscayakan bimbingan yang selalu dalam pengawasan orang dewasa. Berkaitan dengan guru dan orang tua sebagai pembimbing, maka Ngalim Purwanto, (1997) menjelaskan bahwa guru atau pendidik haruslah memiliki suatu kewibawaan (*gezag*) tertentu.[163] Kewibawaan ini bukanlah sesuatu bahasa tubuh yang menampilkan hal menakutkan, melainkan suatu pembawaan yang terpancar dari suatu kepribadian (*personality*) yang mencerminkan seorang dewasa. Di dalam masyarakat pesantren, seorang *kiai* merupakan figur pendidik dan pemimpin yang memiliki kewibawaan ini.

4. Fungsi Keteladanan

Merujuk kepada apa yang dijelaskan oleh Hadhari Nawawi (1993), pendidikan adalah "….pertemuan antara orang dewasa yang berperan sebagai pendidik, dengan anak yang belum dewasa sebagai subyek (anak didik)."[164] Selanjutnya dijelaskan bahwa "…. Pertemuan antara pendidik dengan anak didik disebut sebagai pertemuan pedagogis (sentuhan pendidikan), yang hanya akan terjadi bilamana pendidik mampu memasuki dunia kekanak-kanakan (ketidak dewasaan) dari anak (subyek) didik. Dalam saat yang sama anak (subyek) didik mampu pula memasuki atau menjangkau dunia kedewasaan pendidiknya."[165] Dijelaskan pula bahwa "sentuhan pendidikan (pertemuan pedagogis) itu sulit untuk diramalkan saat terjadinya karena bersifat surprise."[166] Jika saja dunia orang dewasa dan anak didik terpisah, maka proses pendidikan yang dijelaskan sebagai usaha orang dewasa menjadi tidak terjadi.

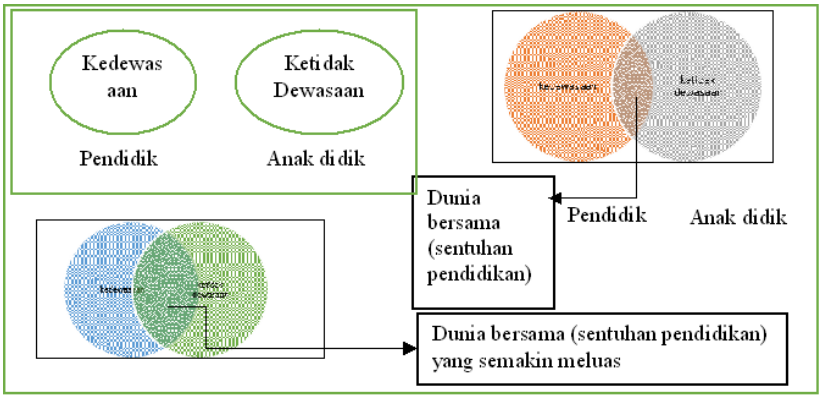
---

[163] *Ibid.*

[164] Hadhari Nawawi, *Pendidikan dalam Islam,* (Surabaya: Al-Ikhlas, 1993)

[165] *Ibid.*

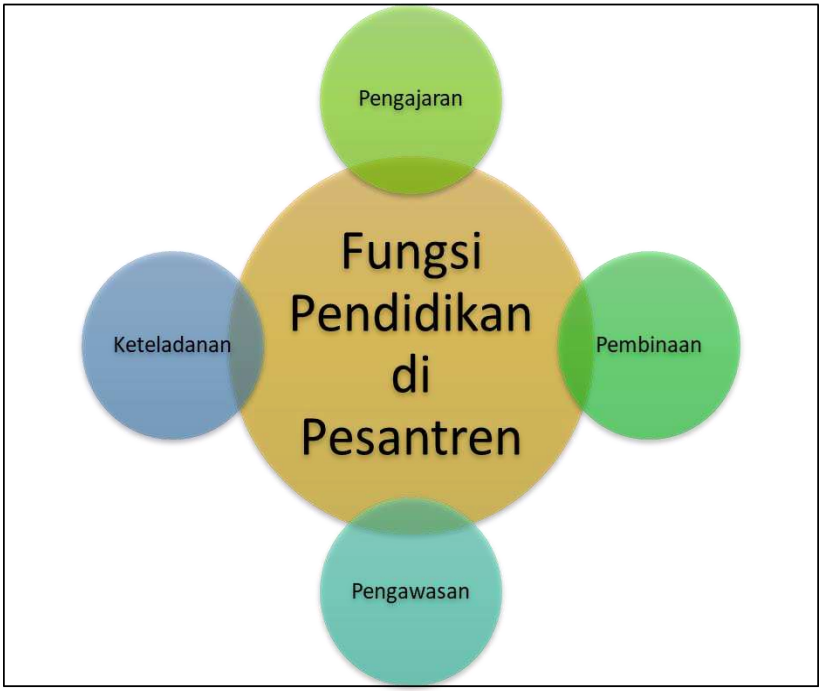
[166] *Ibid.*



Gambar 3
Sentuhan Pedagogis antara Orang Dewasa dengan Anak didik yang belum dewasa

Di sinilah fungsi keteladanan memainkan perannya. Dengan adanya keteladanan dari guru di satu sisi, di mana ia (guru) tinggal bersama murid selama sehari penuh, maka setiap tindak-tanduk guru akan terobyektifikasi dan kemudian terinternalisasi[167] ke dapal diri peserta didik pesantren (santri). Dalam arti lain, dapat dikatakan bahwa di dalam pondok pesantren, oleh karena guru dan murid tinggal di dalam lingkungan yang sama dalam kesehariannya, ruang bersama antara kedewasaan dan ketidak dewasaan semakin besar. Di sinilah maka guru sebagai figur orang dewasa dapat menjangkau dunia santri sebagai subyek didik yang belum dewasa dan hendak dibimbing ke arah kedewasaannya.
Kesemua fungsi yang dipaparkan di atas dapat dilihat dalam visualisasi diagram sebagaimana berikut:

[167] Untuk masalah obyektifikasi dan internalisasi nilai lihat misalkan dalam: Berger, P. L., Luckmann, T., *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*, (United Kingdom: Penguin Books Limited, 1991)



Gambar 4
Fungsi Pendidikan di Pesantren

Pelaksanaan keempat fungsi di atas secara simultan dan efektif akan membentuk perilaku disiplin dan ketertiban para santri dalam berkegiatan di pesantren. Namun sebaliknya, jika salah satu di antara fungsi ini tidak berjalan, maka pendidikan di pesantren menjadi gagal dalam memainkan perannya. Kasus kekerasan di pesantren pada dasarnya adalah karena kegagalan pesantren itu sendiri dalam menjalankan keempat fungsi pendidikan ini secara efektif dan seimbang.

D. Kesimpulan

Berdasarkan penjelasan di atas, dapat disimpulkan bahwa ada 4 (empat) fungsi pendidikan di pesantren yang diajukan dalam artikel ini

yang perlu dikuatkan untuk meminimalisir kasus “kekerasan di pesantren” ke titik terendah, yaitu: (1) fungsi pengajaran; (2) fungsi pembinaan; (3) fungsi pengawasan; dan (4) fungsi keteladanan.

Daftar Rujukan

Anam, C., ***Pertumbuhan dan Perkembangan Nahdlatul Ulama***, (Sala: Jatayu, 1985)

Berger, P. L., Luckmann, T., ***The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge***, (United Kingdom: Penguin Books Limited, 1991)

Bruinessen, M. V., "Kitab Kuning: Books in Arabic Script Used in The Pesantren Milieu". Dalam: ***Bijdragen tot de tall, Land-en Volkenkunde,*** 146 (1990), no: 2/3, (Leiden, 1990)

Bruinessen, M. V., "Pesantren and kitab kuning: maintenance and continuation of a tradition of religious learning". Dalam: ***Texts from the islands. Oral and written traditions of Indonesia and the Malay world [Ethnologica Bernica, 4]***. (Berne: University of Berne, 1993)

Bruinessen, M. V., ***Kitab Kuning, Pesantren dan Tarekat: Tradisi-tradisi Islam di Indonesia***, (Bandung: Mizan, 1995)

Bruinessen, M. V., 'Pesantren and kitab kuning: Continuity and Change in A Tradition of Religious Learning'. Dalam: Marschall, W. (ed.), ***Texts from the islands: Oral and written traditions of Indonesia and the Malay world [= Ethnologica Bernensia, 4]***, (Berne: The University of Berne Institute of Ethnology, 1994)

Creswell, J. W., ***Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches***, (4th edition), (New York: SAGE Publication Inc., 2014)

Dhofier, Z., "Peranan Pesantren dalam Penyebarluasan Pendidikan Dasar di Indonesia". Dalam: ***Studi Islamika: Indonesian Journal for Islamic Studies***, vol. 1, no. 2, 1994, hlm: 47 s.d 67

Geertz, C., ***The Religion of Java***, (Chicago: The University of Chicago Press, 1960)

Ismail, F., ***Paradigma Baru Kebudayaan Islam: Studi Kritis dan Analisis Historis***, (Jakarta: Mitra Cendikia, 1996)

Kholis, R. A. N., ***Lembaga Pendidikan Pesantren: antara Dakwah dan Kaderisasi***. (https://r-ahmadnurkholis.blogspot.com/2023/11/lembaga-pendidikan-pesantren-antara.html; dikases pada 17/12/2024; 07:04 wib)

Kholis, R. A. N., ***Pesantren Sebagai Lembaga Pendidikan Berbasis Eksperimentasi***, (https://r-ahmadnurkholis.blogspot.com/2022/03/pesantren-sebagai-lembaga-pendidikan.html; diakses pada: 17/12/2024; 01:34 wib)

Mas'ud, A., ***Intelektual Pesantren: Perhelatan Agama dan Tradisi***, (Yogyakarta: LKiS, 2014)

Mudyahardjo, R., ***Filsafat Ilmu Pendidikan: Suatu Pengantar***, (Bandung: PT. Remadja Rosdakarya, 2001)

Purwanto, N., ***Ilmu Pendidikan Teoritis dan Praktis***, (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 1997)

Steenbrink, K. A., ***Pesantren, Madrasah, dan Sekolah***, (Jakarta: LP3ES, 1994)

Sudjana, D., "Andragogi Praktis". Dalam M. Ali Ibrahim, (et.al.), (ed.), ***Ilmu dan Aplikasi Pendidikan, (Bagian II: Ilmu Pendidikan Praktis)***, (Bandung: PT. Imperial Bhakti Utama, 2007)

Wahid, A., ***Menggerakkan Tradisi: Esai-Esai Pesantren***, (Yogyakarta: LKiS, 2001)

Profil Penulis

R. Ahmad Nur Kholis. Lahir di Pamekasan pada 31 Agustus 1986 dari pasangan R. Abd. Syahir & Jamilaturrohmah. Menyelesaikan pendidikan Sekolah Dasar di SDN Pakong VII pada tahun 1999. Kemudian pada tahun yang sama menyelesaikan belajar di Madrasah Tsanawiyah Negeri (MTsN) Sumber Bunngur Pamekasan hingga lulus pada tahun 2002. Kemudian ia melanjutkan ke Madrasah Aliyah Keagamaan (MAK) Nahdlatul Ulama Karangploso Malang dan selesai pada tahun 2005. Studi Strata satu (S-1) ia selesaikan pada tahun 2009 di Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah (STIT) Raden Rahmat Kepanjen Malang. Kemudian pada tahun 2014 ia melanjutkan studi Strata Dua (S-2) pada Program Studi Pendidikan Islam Pascasarjana Universitas Islam Malang (UNISMA).

Di samping itu, ia juga menempuh pendidikan non formal di: (1) Madrasah Diniyyah Tarbiyatul Mubtadiin (1990-1999); (2) Pondok Pesantren Sumber Bungur Pakong Pamekasan (1999-2002); (3) Ma'had Daril Lughah Akkor Pamekasan (Konsentras Bahasa Arab, Nahwu, Sharraf & Fiqih) (2000); (4) Pondok Pesantren PPAI An-Nahdliyah Karangploso Malang (2002-2011).

Pengalaman profesi yang pernah ia jalani antara lain: (1) Tenaga Pendidika dan Kependidikan di MTs Nahdlatul Ulama Karangploso Malang (2007-2018); (2) Tenaga Pendidik dan kependidikan di SMP Islam Abu Ghonaim Bumiaji batu (2016-2018); (4) Dosen Filsafat Pendidikan Islam & Filsafat Umum di Sekolah Tinggi Agama Islam Nahdlatul Ulama (STAINU) Malang (2017-2018).

Memiliki perhatian yang besar dalam Studi Keislaman dan filsafat ilmu, ia banyak menulis artikel pendek di beberapa blog yang dibuatnya seperti: (R. Ahmad Nur Kholis: https://dirasah-

islamiyyah.blogspot.com); dan (Dunia Sains dan Keajaibannya: https://dunia-sain.blogspot.com).

Dia juga menulis beberapa buku yang diterbitkan untuk umum seperti: 'Ilmu Nahwu: Sebuah Pengantar' (Jaudar Press Surabaya); 'Ar-Risalah Al-Madaniyyah' (Jaudar Press Surabaya); Filsafat Ilmu (Jaudar Press Surabaya). Juga beberapa buku yang disebarkan secara terbatas dan untuk kalangan khusus seperti: 'Ilmu Tasrif Untuk Kebutuhan Dasar' (Pondok Pesantren PPAI An-Nahdliyyah); 'Al-Madkhal ila Dirasat Al-Awamil lil Jurjani' (Pondok Pesantren PPAI An-Nahdliyyah); 'Al-Zainah wa Al-Hilyah (Pondok Pesantren PPAI An-Nahdliyyah); 'Al-Qawaid Al-Fiqhiyyah Al-Khamsah' (Pondok Pesantren PPAI Al-Fithriyyah).

Beberapa jurnal baik hasil penelitian maupun kajian teoritis yang ia tulis telah dimuat di berbagai jurnal seperti: Jurnal Pusaka dan JurnalIntaj (LP2M IAI Al-Qolam); Jurnal Turatsuna dan Jurnal Vicratina Universitas Islam Malang; Jurnal Manajemen Pendidikan Islam (J-MPI) UIN Maulana Malik Ibrahim Malang.

SEKOLAH TINGGI AGAMA ISLAM
Nahdlatul Ulama
MALANG – JAWA TIMUR – INDONESIA

www.stainu-malang.ac.id

Lembaga Penelitian dan Pengabdian (LP2M)
STAI NAHDLATUL ULAMA (STAINU) MALANG
Desember 2024